

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA

Escola Superior de Educação de Beja

Curso de Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-

Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**O contributo da ilustração para o ensino-aprendizagem da
leitura**

Daniela dos Santos Afonso

Beja

2014

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA

Escola Superior de Educação de Beja

**Curso de Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-
Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

**O contributo da ilustração para o ensino-aprendizagem da
leitura**

**Estudo a apresentar no Relatório Final no âmbito do Mestrado em Ensino na
Especialidade da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
apresentado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Beja**

Elaborado por:

Daniela dos Santos Afonso nº 13074

Orientador:

Mestre Especialista Bárbara da Conceição Rala Esparteiro

Beja

2014

Resumo

A presente investigação, elaborada no âmbito do Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, pretende compreender quais os contributos da ilustração para o ensino-aprendizagem da leitura.

Neste trabalho utilizou-se uma metodologia de investigação para ação de natureza diagnóstica, visto que o investigador recolhe dados, interpreta-os, estabelece um diagnóstico e estrutura medidas para a ação, de modo a atenuar o problema previamente encontrado.

Desta forma, foram necessárias consultas bibliográficas de diferentes autores para uma compreensão mais clarificada dos benefícios da ilustração no processo de ensino-aprendizagem. Foi realizada uma consulta ao Programa de Português do Ensino Básico, para apurar quais os descritores de desempenho do 1º ano de escolaridade, respeitante à compreensão do oral, à expressão oral e à leitura. Posteriormente, efetuaram-se novas pesquisas sobre a ilustração estas mais específicas, determinando as funções e qual o contributo da ilustração no ensino da leitura no âmbito do Português do 1º ano, 1º ciclo do Ensino Básico.

Palavras-chave: oral; leitura; ilustração; texto e imagem; a ilustração e a interseção de literacias verbal e visual.

Abstract

This investigation, made on the Pre-school education specialty teaching master ambit and on the first year school teaching, want to understand which are the illustration contributions to the teaching – learning – how to read.

On this work have been used a methodology of investigation – action, it's from diagnostic nature, where the investigator collects data, interprets them, establishes a diagnostic and creates structures to the action, to relieve the problem previously founded.

This way, was necessary bibliographic appointments from different authors to a better understanding, more clarified, of the illustration advantages on the teaching-learning process. Was realized one appointment to the pre-school Portuguese program, to get which were the performance elements of the first year school class, based on oral understanding, oral expression and on the reading. After, we did a new search on more specific illustrations, setting functions and which are the illustration contribution on the read teaching of Portuguese school first year.

Key-words: oral; reading; illustration; text and image; the illustration and the, verbal and visual, literature intersection.

Agradecimentos

A elaboração deste projeto de investigação não teria sido possível sem a colaboração de várias pessoas, nas mais diversas circunstâncias, como tal é importante agradecer a essas pessoas, especialmente:

- À minha orientadora, Mestre Especialista Bárbara da Conceição Rala Esparteiro, por toda a disponibilidade, apoio e exigência no decorrer do estudo;
- À professora cooperante da sala do 1º ano por todo o apoio prestado ao longo de todo o percurso e disponibilidade dada desde sempre;
- Aos alunos do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico de um agrupamento de escolas em Beja, que permitiram o estudo sobre a ilustração no ensino-aprendizagem, alunos que agradeço pela cooperação;
- À Biblioteca Municipal de Beja pelo auxílio e fornecimento de documentos e livros que possibilitaram toda a elaboração deste projeto;
- À minha família e amigos, pelo apoio incondicional que prestaram, pelo incentivo e por toda a amizade, uma vez que há sempre momentos que a vontade de desistir fala mais alto, mas com o apoio deles foi possível ver que tudo é possível de acontecer quando a força de vontade é maior.

Agradeço a todos vós.

Índice Geral

Resumo	I
Abstract.....	II
Agradecimentos.....	III
Índice Geral	IV
Índice de Quadros	VI
Índice de Apêndices.....	VII
1. Introdução	1
2. Enquadramento Teórico	3
2.1. Oral	3
2.2. Aprender a Ler	5
2.3. A ilustração	11
2.3.1. Texto e imagem.....	14
2.3.2. A ilustração e a interseção de literacias verbal e visual	17
2.3.3. A ilustração nos livros infantis.....	19
2.3.4. Ensinar pela imagem	21
3. Estudo empírico.....	23
3.1. Formulação dos objetivos e da pergunta de investigação	23
3.2. Metodologia da investigação	24
3.3. Amostra da investigação	25

3.4. Instrumentos de recolha de dados	25
3.5. Procedimentos.....	28
3.6. Tratamento de dados	28
4. Apresentação e análise dos resultados.....	30
4.1. Análise global dos resultados	30
4.1.1. Avaliação individual da amostra do projeto.....	30
4.1.2. Entrevista.....	33
5. Proposta de Intervenção.....	36
5.1. Diagnóstico de necessidades.....	36
5.2. Plano de ação	37
5.2.1. Objetivos gerais do Plano de Ação	38
5.2.2. Delineamento do plano de ação dirigido aos três alunos da amostra.....	38
6. Conclusão	54
7. Referências bibliográficas	56
Apêndices	60

Índice de Quadros

Quadro 1 - Funções da Ilustração	13
Quadro 2 - Textos bimodais - verbais e picturais	14
Quadro 3 - Avaliação ao aluno A	30
Quadro 4 - Avaliação ao aluno B	31
Quadro 5 - Avaliação ao aluno C	32
Quadro 8 - Necessidades de intervenção	37
Quadro 7 - Planificação do Livro <i>OH!</i> , de Josse Goffin	39
Quadro 8 - Planificação do livro <i>História de um Segredo</i> , de João Paulo Cotrim e André Letria.....	41
Quadro 9 - Planificação do livro <i>Nadadorzinho</i> , de Leo Lionni	44
Quadro 10 - Planificação do livro <i>Olívia</i> , de Ian Falconer.....	46
Quadro 11 - Planificação do Livro <i>Leónia devora os livros</i> , de Laurence Herbert e Du Bus	50

Índice de Apêndices

Apêndice I - Avaliação Individual.....	61
Apêndice II - Guião da Entrevista	62
Apêndice III - Análise de Conteúdo da Entrevista a uma Professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico	64
Apêndice IV - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>OH!</i> , de Josse Goffin	65
Apêndice V - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>História de um Segredo</i> , de João Paulo Cotrim e André Letria	67
Apêndice VI - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>Nadadorzinho</i> , de Leo Lionni	69
Apêndice VII - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>Olívia</i> , de Ian Falconer .	71
Apêndice VIII - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>Leónia devora os livros</i> , de Laurence Herbert e Frédéric Du Bus	73

1. Introdução

O presente projeto de investigação situa-se no âmbito do Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, cujo tema é "O contributo da ilustração para o ensino-aprendizagem da leitura do 1º Ciclo do Ensino Básico".

A opção por este tema deve-se à dificuldade manifestada na aprendizagem da leitura em crianças do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico. Para minimizar esta dificuldade considerou-se necessário entender qual o contributo que a ilustração poderia ter na perspetiva do processo de aprendizagem da leitura.

(...) a contribuição das ilustrações dos livros de Literatura Infantil na alfabetização estético-visual das crianças é de grande valia na formação da sensibilidade e do pensamento da criança em sua vivência no mundo, uma vez que os livros com ilustrações possibilitam à criança sonhar, imaginar, provocam ações de alegrar, comover, apaixonar, encantar, surpreender, fazendo com que a criança dê significados especiais àquelas imagens.¹ (Alberton, 2010, p. 12)

As ilustrações, além das sensações anteriormente mencionadas pelo autor, também possibilitam à criança um contacto direto com a literatura e desenvolvem capacidades ao nível da oralidade, leitura e escrita. Nesta lógica, a compreensão de imagens e textos desenvolve o saber observar e ajuda a que seja feita uma boa análise e interpretação, cabendo ao professor formular questões, de modo a facilitar à criança o acesso ao seu conteúdo, conduzindo-a ao prazer de interpretar com precisão o que a imagem sugere de verdade. Baptista (s.d., p. 1) reforça esta ideia e diz que:

(...) a análise de imagens tem como objetivos primordiais desenvolver competências de observação e de análise, motivar para a leitura de textos literários e promover a capacidade de elaborar e produzir um discurso acerca dos sentidos possíveis que as imagens veiculam na sua interação com os textos.

Para a elaboração do presente projeto de investigação foi essencial a consulta de referências bibliográficas, para compreender as funções e contributos da ilustração nas

¹ Consultado em: <http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/00004B/00004B56.pdf> a 10 de abril de 2014.

propostas de ensino-aprendizagem da leitura. Esta revisão da literatura consubstancia o presente projeto e permitiu delinear os seguintes objetivos:

- Desenvolver a literacia visual através de diversos tipos de ilustração, na iniciação à leitura;
- Compreender o contributo da ilustração na exploração da literatura infantil.

O projeto encontra-se estruturado em sete partes: a Introdução, o Enquadramento Teórico, o Estudo Empírico, a Apresentação e Análise dos Resultados, a Proposta de Intervenção, as Conclusões e as Referências Bibliográficas.

No Enquadramento Teórico é feita a revisão da literatura sobre os principais aspetos a serem abordados no estudo empírico e, é composto pelos seguintes pontos: oral, aprender a ler, a ilustração, texto e imagem, a ilustração e intersecção de literacias verbal e visual, a ilustração nos livros infantis e ensinar pela imagem.

No ponto Estudo Empírico, explicita-se o objeto de estudo, formula-se o problema e a pergunta de partida, explicita-se, ainda, o modelo de investigação a ser adotado, a amostra da investigação, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos e o tratamento de dados do estudo.

O terceiro ponto, respeita à Apresentação e Análise dos Resultados o qual é composto pela análise das avaliações individuais de cada aluno da amostra, assim como a análise da entrevista realizada à professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico.

O penúltimo ponto refere-se à Proposta de Intervenção e integra o diagnóstico de necessidades e o Plano de Ação. No Plano de Ação explicitam-se os objetivos gerais da intervenção e o delineamento do Plano de Ação dirigido aos três alunos da amostra. Finaliza-se este projeto com a Conclusão e Referências Bibliográficas.

2. Enquadramento Teórico

2.1. Oral

A oralidade é o primeiro domínio a ser adquirido pelo ser humano, é com este domínio que o ser humano inicia o seu primeiro contacto com o mundo. Através da oralidade o ser humano pode comunicar, interagir e viver em sociedade, dia após dia há a *necessidade de narrar, expor, inquirir, argumentar sobre variadíssimas coisas (...)* (Alfaiate, 2012, p. 13)².

Nesta linha de pensamento, Vygotsky também considera que o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças permite que estas estruturam o seu pensamento e aprendam a realizar tarefas do quotidiano com mais facilidade, (...) *a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planearem a solução para um problema antes da sua execução e a controlarem o seu próprio comportamento*³ (Vygotsky, cit. por Silva, 2012, p. 5). A importância da abordagem à literatura infantil é considerada como um instrumento essencial para o estímulo da imaginação, desenvolvimento do seu léxico e da criatividade. Vygotsky, (1984, cit. por Silva, 2012, p. 6), refere ainda que a criança, ao conviver com pessoas com um léxico mais evoluído, desenvolve a sua habilidade de comunicação, (...) *a interação com membros mais maduros da cultura, que já dispõem de uma linguagem estruturada, é que vai provocar um salto qualitativo para o pensamento verbal*.

No Programa de Português do Ensino Básico (PPEB, 2009), no que concerne ao 1º ciclo do Ensino Básico, a expressão oral é entendida como a capacidade de reproduzir sequências fónicas enriquecidas de significado. Esta capacidade origina a mobilização de saberes linguísticos e sociais, pressupondo diversos aspetos essenciais para a

² Consultado em:

<https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDQQFjAB&url=http%3A%2F%2Frun.unl.pt%2Fbitstream%2F10362%2F9169%2F1%2Ftese%2520-%2520A%2520Oralidade%2520em%2520sala%2520de%2520aula....pdf&ei=MJGPU83LL-O50QWYn4C4AQ&usg=AFQjCNHCUHKPnBUIFmCpmg8uwTUQLom9xw&sig2=usvq1MR6qo9F6TDeBptZ2w> a 8 de maio de 2014.

³ Consultado em:

http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2844p.pdf a 8 de maio de 2014.

comunicação. Nesta perspetiva, o PPEB, (2009, p. 16), define a expressão oral como a capacidade que (...) *implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interação comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação.*

O PPEB, (2009, pp. 24 - 60), define ainda os resultados esperados que os alunos terão de atingir, descritores de desempenho e conteúdos para trabalhar em cada ano de escolaridade, marcos orientadores da ação educativa. Para o 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, no que respeita à expressão oral, os alunos deverão atingir os seguintes resultados:

- *Expressão oral:*

- *Falar de forma clara e audível;*
- *Esperar a sua vez, saber pedir a palavra;*
- *Formular pedidos e perguntas em conta a situação e interlocutor;*
- *Narrar situações vividas e imaginadas.*

(PPEB, 2009, p. 24)

Ainda no que respeita ao oral, há que referir a compreensão do oral como a (...) *capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do português (...)*, (PPEB, 2009, p. 16), e que envolve mecanismos de receção e descodificação das mensagens, organiza a memória desses conhecimentos e, sempre que necessário recorre a este conhecimento adquirido para a sua abordagem nos diálogos.

A estruturação da comunicação do oral auxilia os alunos a um melhor conhecimento e compreensão do oral, possibilitando um melhor desenvolvimento da oralidade e no PPEB, (2009, p. 22), encontra-se ainda mencionado que nos primeiros dois anos de escolaridade, do 1º ciclo do Ensino Básico, a comunicação oral desempenha uma dupla função: (...) *uma função de carácter adaptativo ao novo ambiente escolar e à consequente integração dos alunos numa nova comunidade de aprendizagem; uma função de **capacitação** dos alunos para se exprimirem de modo mais fluente e ajustado às situações (...).*

O mesmo programa, explicita como para a expressão oral, os resultados esperados que os alunos do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, terão de atingir na compreensão do oral, que se passam a citar:

- *Compreensão do oral:*

- *Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos;*
- *Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem;*
- *Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.*

(PPEB, 2009, p. 24)

2.2. Aprender a Ler

Alfabetizar é ensinar a ler e a escrever. Ler é a habilidade de extrair a pronúncia e mostrar a compreensão de palavras escritas. (...). Escrever é a capacidade de produzir uma grafia convencional para uma palavra, com base na sequência de sons em uma sequência de letras (Viana, Coquet e Martins, 2005, p. 17).

Na abordagem à alfabetização, encontramos sempre a referência ao ensinar a ler e a escrever, porque, embora as crianças possuam conhecimentos emergentes, o ato de alfabetizar só se inicia quando o processo da leitura e da escrita são explicitamente trabalhados e leva a (...) *criança a desenvolver sistemas para o reconhecimento e para a produção da língua escrita e integrá-los naquele que já existe para o processamento da língua falada (...)*, (Viana, Coquet e Martins, 2005, p. 17).

Considerando que o ato de alfabetizar desenvolve sistemas para reconhecer e produzir a língua escrita, Philip B. Gough, (cit. por Viana, Coquet e Martins, 2005, p.17), afirma que (...) ***o processo formal de aprendizagem da leitura inicia-se quando as crianças começam a reconhecer palavras. A aquisição da leitura é, primeiramente, a aquisição da habilidade de reconhecer palavras.*** Nesta perspectiva, o ato de alfabetizar permite à criança desenvolver sistemas de reconhecimento da língua escrita em relação à língua falada e o processo formal da aprendizagem da leitura só é iniciado quando os envolvidos começam a reconhecer palavras.

Na lógica da alfabetização, Sim-Sim, (2001), considera que aprender a ler é um processo contínuo que não se esgota no momento em que se domina a tradução dos sons em letras, referindo que:

Aprender a ler é um processo contínuo que não se esgota temporalmente no momento em que se domina a tradução dos sons em letras, característica das línguas de escrita alfabética. Saber ler significa, fundamentalmente, ser capaz de extrair informação de material escrito, qualquer que seja o suporte (de papel ou informático), qualquer que seja o tipo de texto e qualquer que seja a finalidade da leitura, transformando essa mesma informação em conhecimento⁴ (Sim-Sim, 2001, p. 51).

O processo de aprendizagem da leitura é complexo e moroso, visto ser essencial para esta aprendizagem *motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação sistematizada por parte de quem ensina* (Sim-Sim, 2001, p. 51). Nesta perspetiva, Sim-Sim, (2001), refere que tanto o aprendiz como aquele que ensina a ler, têm um papel crucial na aprendizagem da leitura e fatores como a motivação, esforço e prática, mencionados na citação, têm um papel crucial na aprendizagem ao possibilitar uma compreensão mais eficaz. Considera ainda a leitura e escrita como usos secundários da língua, visto não serem competências adquiridas natural e espontaneamente como a língua oral, determinando por isso um desenvolvimento, aprendizagem e ensinamento, cabendo (...) *à escola a grande responsabilidade desse ensino* (Sim-Sim, 2001, p. 51).

Ao considerar a aprendizagem da leitura um processo moroso, Sim-Sim, (2001), destaca dois pontos estruturantes para o trabalho a desenvolver pelo professor do 1º ciclo no domínio do ensino da leitura e da escrita, também presentes nos perfis específicos de desempenho do professor de 1º ciclo,

- *Promover a aprendizagem de competências de escrita e de leitura, mobilizando conhecimentos científicos acerca dos processos de produção e de compreensão de textos escritos e das suas relações com a comunicação oral.*
- *Incentivar os alunos a utilizar diversas estratégias de aprendizagem e de desenvolvimento da leitura em variados tipos de textos e com diferentes finalidades.*

(Sim-Sim, 2001, p. 52)

Para ensinar a ler é necessário que se desenvolvam estratégias que facilitem o domínio e automatização da correspondência alfabética nos alunos, porque a utilização de estratégias facilitadoras permitem uma rápida compreensão por parte de quem está a ler.

⁴ Consultado em: http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/forma_ensino.pdf a 30 de abril de 2014

A leitura é um processo metódico que exige vários (...) *processos de atuação interligados (decifração de seqüências grafemáticas, acesso a informação semântica, construção de conhecimentos, etc.)*, (PPEB, 2009, p. 16), que definem esta competência como uma atividade bastante ampla, que integra diferentes tipos de texto e linguagens. Além destes processos, é necessária uma correta compreensão da leitura de modo a executar uma construção ativa do significado do texto.

(...) a leitura pode ser definida como um processo interativo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo ou, por outras palavras, como o processo de, simultaneamente, o leitor extrair e construir significado, através da interação e envolvimento com a linguagem escrita (Snow, 2002, cit. Sim-Sim, 2006, p. 40).

É da responsabilidade da escola potenciar a aquisição de novos leitores e desenvolver culturalmente as novas gerações. Ensinar a ler é uma tarefa de responsabilidade prioritária da escola, (Colomer, 2009),⁵ e ao considerar o ensinar a ler como uma tarefa da responsabilidade da escola, Prole, (s.d., p. 1), diz que não basta que se ensine a ler, mas também que se ensine a compreender aquilo que é lido.

*O processo de aprendizagem leitora e, conseqüentemente, a formação de um leitor, é uma tarefa complexa e exige a criação de hábitos de leitura como condição fundamental, quer para a emergência da apetência leitora (...), quer para o desenvolvimento de competências específicas (...).*⁶

Neste processo, o autor considera que a aprendizagem da leitura, pela sua demora na assimilação e compreensão se desenvolva gradual e criticamente, como um instrumento privilegiado na criação de hábitos de leitura que, posteriormente, auxiliem a compreensão leitora, condição fulcral para o desenvolvimento da interação entre o leitor e o texto. Desta forma, é essencial o envolvimento do leitor com a leitura que está a efetuar para que seja realizada uma compreensão mais assertiva e crie um conseqüente interesse pela leitura, este envolvimento será notório sempre que a formação de leitores desenvolva estratégias promotoras da fluência leitora (...) *aquele que é eficazmente*

⁵ Consultado em: <http://www.leitura.gulbenkian.pt/naoperca/FormarLeitores2009.pdf> a 24 de abril de 2014.

⁶ Consultado em: http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/manual_instrucoes_projectos_a_C.pdf a 25 de abril de 2014.

autónomo perante um texto e que autocontrola a sua própria compreensão em cada momento da leitura (Sim-Sim, 2006, p. 42).

O PPEB, (2009), também define, de forma precisa, conteúdos e descritores de desempenho, enumera os resultados esperados para cada domínio do Português e para cada ano de escolaridade, constituindo um auxiliar para o professor, no que concerne ao processo de planificação e regulação da ação educativa. Os descritores de desempenho indicam (...) *aquilo que o aluno deve ser capaz de fazer, como resultado de uma aprendizagem conduzida em função do estágio de desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional em que ele se encontra, bem como das etapas que antecederam esse momento;*(...) (PPEB, 2009, p. 27).

A formação de leitores fluentes encontra-se consubstanciada nos resultados esperados de cada ano de ensino. Respeitante à leitura, espera-se que os alunos no final do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, atinjam os seguintes resultados esperados:

- *Leitura:*

- *Ler com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados;*
- *Compreender o essencial dos textos lidos;*
- *Ler textos variados com fins recreativos.*

(PPEB, 2009, p. 25)

Os resultados esperados operacionalizam-se através dos descritores de desempenho e orientam a planificação a utilizar em cada ano de escolaridade. No 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, respeitante à leitura, os descritores de desempenho organizam-se da seguinte forma:

- O primeiro resultado esperado corresponde a, *Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento*, este tem os seguintes descritores:

- *Saber manusear livros folheando-os corretamente.*
- *Distinguir texto e imagem.*
- *Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.*
- *Reconhecer a representação gráfica da fronteira de palavra.*
- *Distinguir letra, palavra, frase, texto.*

- *Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.*
- *Localizar palavras em diferentes contextos e diferentes suportes.*
- *Ler palavras através de:*
 - *Reconhecimento global;*
 - *Correspondência som/letra;*
 - *Antecipação; chaves contextuais (leitura de palavras em contexto).*
- *Mobilizar conhecimentos prévios.*
- *Ler com progressiva autonomia palavras, frases e pequenos textos para:*
 - *relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;*
 - *identificar o sentido global de textos;*
 - *identificar o tema central;*
 - *localizar a informação pretendida;*
 - *seguir instruções escritas para realizar uma ação;*
 - *responder a questões sobre o texto;*
 - *formular questões sobre o texto;*
 - *propor títulos para textos ou partes de textos.*
- *Ler em voz alta para diferentes públicos.*

(PPEB, 2009, p. 36)

- No segundo resultado esperado *Ler para apreciar textos variados*, encontram-se os seguintes descritores de desempenho:

- *Ler pequenos textos de acordo com orientações previamente estabelecidas.*
- *Ler por iniciativa própria.*
- *Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal).*
- *Expressar sentimentos, emoções, opiniões provocados pela leitura de textos.*
- *Propor soluções/alternativas distintas, mas compatíveis com a estrutura nuclear do texto.*
- *Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.*

(PPEB, 2009, p. 37)

Relativamente aos resultados que se esperam desenvolver na leitura durante o 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, o PPEB, (2009), refere que numa fase inicial privilegiam-se

situações de ouvir ler. Inicialmente as crianças devem ouvir ler o adulto para que possam apropriar-se de bons modelos de leitura:

(...) ler em voz alta às crianças fortalece os vínculos afetivos entre quem lê e quem ouve, estimula o prazer de ouvir, o prazer de imaginar, facilita a aquisição e o desenvolvimento da linguagem e faz emergir a vontade em querer aprender a ler (PPEB, 2009, p. 63).

Quando a criança já sabe ler, é fundamental diversificar as situações de leitura, motivando-a para diferentes leituras e diversos tipos de texto, *(...) ler individualmente de forma autónoma ou com ajuda do professor ou de um colega, ler em pequenos grupos, ler para outros ouvirem ler (...). Momentos para se falar sobre livros e leitura devem também ser previstos (PPEB, 2009, p. 64).*

O contacto com diferentes géneros literários possibilita a exploração de diferentes experiências literárias, (PPEB, 2009), e ajuda a definir o gosto de cada leitor e permitir a sua identificação com diferentes géneros literários. Ainda o mesmo programa explicita que para o leitor se identificar com determinado género literário, *(...) o **corpus** textual deve cobrir um vasto leque de géneros, incluindo textos do maravilhoso e do fantástico, narrativas com forte ligação ao real, narrativas de aventura, textos dramáticos, fábulas, lendas, mitos, (...) entre outros (PPEB, 2009, p. 65).*

O domínio da compreensão do oral e o domínio da leitura encontram-se interligados, uma vez que o último domínio pressupõe do outro o desenvolvimento da leitura é tanto mais eficaz quanto maior for o desenvolvimento da compreensão do oral.

O domínio do oral é importante porque condiciona o desempenho dos alunos, profissionais de diferentes áreas dizem que:

(...) o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita está correlacionado com os desempenhos do sujeito na oralidade: sujeitos (adultos ou crianças) com um fraco desempenhos na produção e na perceção de enunciados orais são os que maiores dificuldades apresentam no processo de aprendizagem da leitura e da escrita (Freitas, Alves e Costa, 2007, p. 8).

Ao contactar com novas palavras, o leitor autonomamente memoriza a sua representação ortográfica, sendo este o *reconhecimento hábil de palavras*, a

memorização (Ehri, 1992; Share, 1995; Stuart & Coltheart, 1988, cit. por Viana, Coquet e Martins, 2005, p. 19) e memorizada a representação ortográfica das palavras, leva os leitores a decifrá-la nos mais diversos contextos, ajudando na sua interpretação e contextualização. Este desenvolvimento é considerado como (...) *um pré-requisito essencial para se tornarem leitores competentes - atingir a fase ortográfica (p. ex. Morton, 1989) ou fase alfabética plena (Ehri, 1999) de desenvolvimento da leitura (...)* (cit. por Viana, Coquet e Martins, 2005, p. 19).

Lyon, (1999, cit. por Cruz, s.d., p. 1), acrescenta ainda (...) *que se a instrução adequada para desenvolver as habilidades centrais de uma leitura fluente não for fornecida nos primeiros anos de escolaridade, as dificuldades na leitura serão inevitáveis*⁷ (...), considera-se fundamental que a abordagem a obras literárias e o conhecimento simples da escrita e sua grafia se desenvolvam, precocemente, para que as dificuldades na leitura e escrita não se evidenciem.

2.3. A ilustração

Nas obras de literatura para a infância, as ilustrações são utilizadas como meio de comunicação visual e, também, são utilizadas como ligação e produção dos diálogos na sua dimensão verbal e, por isso, as ilustrações têm (...) *vindo a assumir definitivamente a sua função: a de dar luz ao texto (...)*, considerando mesmo que, (...) *a luz da ilustração é a luz que permite ver, mas também a luz que constrói as sombras e esconde elementos da narrativa num espaço onde o olhar é desafiado a permanentemente procurar (...)*, (Baptista, s.d., p. 4). Este fator luz tem por objetivo esconder determinados elementos com a sombra, para que os leitores sejam capazes de encontrar aquilo que aparenta estar escondido na imagem. Atualmente, a ilustração ocupa grande parte do livro fazendo-se por vezes, evidenciar em relação à literacia verbal e invadindo mesmo linhas do texto. As imagens passaram a ocupar grande espaço dentro da página ou da dupla página de um livro e tomaram também

(...) conta de áreas tradicionalmente dedicadas apenas à decoração, como as guardas, as lombadas, a numeração da página, etc (...), (...) uma ação transformadora, dialética, complementar ou mesmo substitutiva, de tal forma produtiva que, em certas situações,

⁷ Consultado em:

http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot_a_leitura_como_actividade_cognitiva_a.pdf a 21 de março de 2014.

para compreender o texto, não é mais possível ignorar a imagem (...), (Baptista, s.d., p. 4).

Nesta perspectiva de colorização do livro de imagens, há que salientar um tipo de livro que tem vindo a evidenciar-se na literatura infantil, o livro álbum. (...) *una nueva corriente que interrelaciona el texto con la que porta el significado de la historia, crea un clima emocional por si misma y a menudo entrega contenidos importantes de nuestra cultura que ni siquiera están en el texto (...), (Muñoz, 2006, p. 3).*

O autor mencionado considera o livro álbum como um livro que interliga as imagens com o texto, onde a imagem assume um poder expressivo e emotivo no leitor, ao integrar parte do significado daquilo que se descreve textualmente. Refere ainda que o livro álbum veio provocar um grande impacto em toda a indústria literária, pelo facto de fornecer uma nova visão àquela que era a literatura tradicional, com pouca ilustração e muito texto, salientando que o livro álbum (...) *apela a la inteligencia emocional del lector. En sus manos, el libro álbum despertará todos sus sentidos y experiencias (...).* (Muñoz, 2006, p. 3). Este tipo de livro apela significativamente à inteligência emocional⁸ e experiências do leitor, porque a sua leitura proporciona o desenvolvimento da capacidade crítica, pois as ilustrações sugerem ao leitor mais do que aparentam visualmente, possibilitam uma interpretação por parte do leitor, tendo em conta as suas vivências e emoções, apelam ao recriar de um mundo icónico e ao usufruir de toda a sua riqueza, porque as (...) *ilustraciones sugieren más que dicen, insinúan más que revelan (...), (Muñoz, 2006, p. 3).*

Esta perspectiva considera que a utilização do livro ilustrado estabelece uma interação estreita entre o ilustrador e escritor e incentiva o leitor à sua exploração, Meek, (1988, cit. por Mourão, 2008, p. 307), refere que (...) *as interações tornadas possíveis por ilustradores e escritores hábeis têm de longe maior peso do que o que pode ser aprendido através de livros que não oferecem aos leitores qualquer divertimento, qualquer desafio ou qualquer ajuda (...).*

O mesmo Meek, (1988), reforça a ideia ao considerar fundamental o desenvolvimento da leitura e abordagem a livros ilustrados, por estes provocarem um maior interesse nos

⁸ Inteligência emocional - capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e os dos demais, assim como lidar com eles, consultado em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Intelig%C3%A2ncia_emocional a 25 de abril de 2014.

leitores e Agosto, (1999, cit. por Mourão, 2008), também refere que geralmente o que acontece num livro ilustrado é que a narrativa é contada duas vezes, uma pelo texto e outra pelas imagens. Grey, (2006, cit. por Mourão, 2008, p. 308), acrescenta que de acordo com uma ilustradora britânica, (...) *livros ilustrados, palavras e desenho são uma dupla fantástica, cada um fazendo um trabalho diferente, até contando uma narrativa diferente - mas precisamos de ambos para fazer a história na sua totalidade* (...).

Por seu lado, Baptista, (s.d., p. 6), ainda acrescenta que o grande desafio da ilustração é (...) *permitir à imaginação que, ainda que confrontada com a apresentação visual do referente das palavras, não se coíba de continuar a ver para além da perceção* (...). Isto é, que a observação de imagens pretende não inibir o leitor mas sim possibilitar-lhe uma visão para além do que se percebe. A partir destes pressupostos, Baptista, (s.d., p. 6), define duas funções importantes nas ilustrações, envolvendo-se na dimensão do espaço e tempo de um livro, ou seja, o conteúdo funcional das funções da ilustração pretende criar, construir ou apoiar, construir elementos e/ou apresentar e construir sequências da narrativa.

Quadro 1 - Funções da Ilustração

Funções da ilustração	<i>Criar o mundo ficcional gerir morfologicamente o espaço gráfico</i>	<i>Construir elementos da narração [ambiente, personagens, ponto de vista]</i>
	<i>Construir ou apoiar a narrativa gerir sintaticamente o tempo gráfico</i>	<i>Apresentar e construir sequências narrativas [ritmando o tempo, desenrolando ações]</i>

Fonte: Funções da ilustração (Baptista, s.d., p. 6)

Não basta saber as funções da ilustração para que delas se possa retirar o essencial, quando se narra uma ilustração deve-se, em primeiro lugar saber observá-la, tendo em atenção a gestão do tempo, que deve permitir a organização de sequências e comandar as ações da narrativa, fazendo com que a presença de imagem e palavra nas narrativas instaurem a possibilidade de diversos mundos de fantasia, permitindo aos leitores ver e imaginar além daquilo que é dado como óbvio.

2.3.1. Texto e imagem

A compreensão de obras literárias com a presença de imagens permite desenvolver a literacia visual a qualquer leitor. A literacia visual é (...) *um processo sempre em aberto e que a aquisição de algumas estratégias básicas pode contribuir significativamente para que o seu desenvolvimento se processe de forma gradual (...)*, (Baptista, s.d., p. 1). Este processo evidencia a importância do desenvolvimento da literacia visual, preferencialmente em idade precoce, porque através dos conhecimentos prévios adquiridos pelos sujeitos, predispõe os mesmos para a aprendizagem.

De modo a tornar possível a identificação dos pormenores de uma imagem, é necessária uma avaliação minuciosa, como refere Baptista, (s.d., p.1), (...) *ensinar a ler uma imagem deve sempre partir de ensinar a ver (...)*, para tal, ensinar a observar uma imagem e dela conseguir retirar o essencial para que seja feita uma descodificação e interpretação de modo a possibilitar a sua leitura, é preciso que o leitor consiga ver além do óbvio.

As publicidades, a arte e a ilustração na literatura para a infância levam os sistemas semióticos verbais e picturais (instâncias textuais) a evidenciar graus diferentes de interpenetração, classificando o grau mínimo para os textos mistos, o grau significativo de interdependência para textos híbridos e, por último, os textos fusionais, isto é, partindo de contextos mais simples para os mais complexos, verifica-se a evolução da interpretação e descodificação na análise de uma imagem. Baptista, (2008), explicita o significado de cada um dos três tipos de textos, mencionados anteriormente:

Quadro 2 - Textos bimodais - verbais e picturais

<i>Textos mistos</i>	<i>Evidenciam apenas uma parceria de textos eventualmente com consequências no processamento visual e cognitivo, mas nenhuma das instâncias textuais afeta significativamente a outra.</i>
<i>Textos híbridos</i>	<i>Partem de uma conceção dinâmica de texto, geram o produto fatorial das duas instâncias textuais, ativam formas de processamento bimodal, estabelecem relações deícticas in praesentia e in absentia e qualquer uma das instâncias pode afetar a compreensão da outra.</i>
<i>Textos fusionais</i>	<i>Partem de um conceção híbrida de texto, geram inequivocamente um produto fatorial das duas instâncias, não permitem a identificação dos meios apresentativos e representativos; ativam formas de processamento ainda por definir.⁹</i>

Fonte: *Quadro III - Textos bimodais - verbais e picturais* (Baptista, 2008-2009, p. 5)

⁹ Consultado em: http://195.23.38.178/casadaleitura/portallbeta/bo/documentos/ot_texto_e_imagem_c.pdf a 13 de fevereiro de 2014.

Baptista, (2008), refere que na literatura infantil, os leitores quando confrontados com um livro composto por texto misto, este permite a adição de tipos diferentes de informação o (...) *texto verbal, afirma, o visual (...)*, (Baptista, 2008, p. 9). O texto híbrido leva o leitor a interpretar e a seguir, através da imagem, o que é referido no texto escrito, complementando-o, este tipo de texto pode conter mais pormenores do que aqueles que se encontram explicitados textualmente.

Por seu lado, a utilização de textos fusionais na leitura, segundo Sabine Gross, (1997, cit. por Baptista, 2008, p. 5), leva a leitura a tornar-se num (...) *jogo dinâmico, com consequências detetáveis no processamento de textos (...)*. Esta dinâmica é considerada como o nível micro da leitura, visto levá-lo a interpretar a letra como uma figura icónica. Desta forma, os textos fusionais levam o leitor a perceber que no processo de aprendizagem da leitura tem de (...) *deixar de entender as letras como imagens e que, para compreender estes textos, em alguns momentos do processo de leitura, é preciso impedirmo-nos de ver o grafema, para ver a representação icónica que o seu conjunto produz (...)*, (Baptista, 2008, p. 6). Na concretização deste processo, os três tipos de textos mencionados por Baptista, (2008), podem interligar-se, permitindo a compreensão da leitura para qualquer tipo de leitor.

Ainda nesta perspetiva, Baptista, (s.d., p.7), questiona sobre a perceção de imagens o seguinte (...) *como podemos ensinar uma criança a estar atenta aos pormenores de uma imagem e a ser capaz de os relacionar de forma produtivamente interpretativa sem lhe retirarmos o prazer da observação?(...)*, e diz-nos que para se tornar proveitosa a observação de uma imagem não basta escolhê-la somente pelo tema ou idade do leitor, é importante calcular o tempo para a sua observação e também o interesse que esta poderá despertar naquele que a observa,

Se fornecermos imagens muito pormenorizadas com o objetivo de nelas encontrar apenas uma informação estaremos sem dúvida a incentivar pesquisas visuais do tipo global e a favorecer a identificação dos elementos em detrimento da compreensão global dos conteúdos e da inter-relação funcional dos pormenores (...), (Baptista, s.d., p. 8).

A relação entre idade e/ou tema com as imagens deve ser um fator prévio mas, também, o facto de como as ilustrações serão exploradas com os sujeitos torna-se essencial na

definição das questões a colocar, porque quanto mais pormenorizada for a imagem, mais é observada na globalidade, não especificando os pormenores e as referências importantes que nela constam. Da mesma forma, é necessária a diversidade de explorações e também a definição do objetivo para a observação. Baptista, (s.d., p. 8), refere que as instruções para a observação servem dois objetivos básicos,

- *Desenvolver uma observação cuidadosa, através de algumas estratégias de perceção que eliminem os tiques de observação repentista e global;*
- *Promover uma observação/compreensão (...) que permitam relacionar os diferentes elementos da imagem, identificando as suas propriedades lexicais e as suas funções sintáticas, semânticas, pragmáticas e estéticas num dado contexto comunicativo e na sua interação com o texto.*

Estes dois objetivos pretendem, mostrar como é fundamental que as observações proporcionem ao leitor uma observação detalhada quer da imagem quer do texto, embora numa fase inicial as instruções utilizadas devam obrigar a uma observação da imagem por áreas, organizadas linearmente, levando a elaborar uma sequência para o percurso da perceção visual, de modo a visualizar o pormenor sobre a área de suporte complexa.

Este conjunto de pressupostos prediz que as crianças (entre os cinco e seis anos), quando iniciadas na leitura, devem disfrutar e criar autonomamente estratégias para a observação das ilustrações, de forma a auto motivar-se e a conseguir atingir os objetivos pretendidos.

Na perceção de imagens e textos, a perceção visual é uma característica fundamental na ajuda da interpretação e descodificação daquilo que é exposto nas imagens e textos. Se o desenvolvimento da perceção visual estiver ausente no processo ensino-aprendizagem, dificulta e compromete nas aprendizagens escolares. Assim, autores como Frostig (1963) e Dias, (1995, 1996, 1999, cit. por Dias e Chaves, 2000, p. 3298), são da opinião que grande parte das crianças quando ingressam o 1º ano de escolaridade apresentam um fraco desenvolvimento percetivo-motor, o que dificulta a aprendizagem da leitura e da escrita. Salienta-se a importância de que, em contexto do 1º ciclo, se dê a oportunidade de explorações de imagens, uma vez que ajuda no desenvolvimento da perceção visual e no processo ensino-aprendizagem.

Nesta lógica, é fundamental a utilização de imagens nas mais variadas atividades, relativamente ao ensino-aprendizagem, por propiciarem desenvolvimentos consideráveis, ajudam não só nas aprendizagens escolares bem como na vida em sociedade, como referem Dias e Chaves, (2001, p. 664), que as imagens têm a função de (...) *facilitar a memorização e compreensão das estratégias organizativas inerentes a cada exercício, bem como de permitir, segundo Salvia e Ysseldyke (1991), a aquisição da informação, a assimilação, a retenção de conhecimentos e uma melhor organização e armazenamento da informação*¹⁰ (...).

A pesquisa realizada sugere que saber ler uma imagem não é tarefa fácil, uma vez que são exigidas diversas abordagens e concretização de diferentes tipos de atividades, devendo estas atividades permitir o desenvolvimento da interpretação e contextualização do que é realmente essencial na imagem. Lencastre & Chaves, (2007, p. 1162), salientam que (...) *da mesma forma que para aprender a ler, escrever ou falar precisamos de conhecer os códigos linguísticos utilizados socialmente numa determinada comunidade, também para aprender a "ver" necessitamos dos códigos que permitem a compreensão da realidade visual*¹¹(...).

Esta citação ajuda-nos a entender que se o processo de ler, escrever ou falar é idêntico ao processo de "ver" observar, depreende-se que, se para ler, escrever ou falar são necessários anos, também para ver, observar e compreender é preciso um trabalho igualmente minucioso e rigoroso, pois não é uma tarefa de rápida concretização, (Lencastre & Chaves, 2007).

2.3.2. A ilustração e a interseção de literacias verbal e visual

Atualmente, no nosso quotidiano, as ilustrações têm um poder fulcral, ocupam um imenso e encantador espaço. Baptista, (s.d., p. 1), atribui às imagens duas funções básicas:

(...) uma pragmática e outra mágica, uma vez que dependemos das imagens para obter e fornecer informação, para compreender a informação e para organizar informação, e

¹⁰ Consultado em: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/654/1/Jose%2520\(p.663-672\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/654/1/Jose%2520(p.663-672).pdf) a 23 de abril de 2014.

¹¹ Consultado em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26093/1/Lencastre_A_imagem_como_linguagem_Ga_laico2007.pdf a 23 de abril de 2014.

também porque nos servimos delas para representar o mundo que conhecemos e para criar e apresentar novos mundos, transformando a percepção em contemplação e desenvolvendo atitudes de fruição estética (...).

As funções pragmática e mágica, como se verifica na citação anterior, fundem-se entre si e possibilitam aos leitores diferentes interpretações do que é observado. A sociedade atual depende das ilustrações para representar o mundo que conhece como real e também criar outros. As imagens possuem um poder manipulativo e contêm características muito próprias e essenciais para tornar a observação de um leitor interessante e motivadora. Contudo, é essencial conseguir interligar o ver e o crer no mundo das imagens, visto estes dois mundos possuírem uma função mágica, que leva a pessoa que observa a confundir a representação real com a própria realidade. Baptista refere que,

(...) o nosso desenvolvimento cognitivo está pautado por diferentes competências simbólicas e que uma dessas competências tem exatamente a ver com a capacidade para aprender uma gramática visual que nos permita usar as imagens para delas retirar informação e com elas nos emocionarmos, mesmo antes de aprendermos a decifrar outros códigos (...), (Baptista, s.d., p. 2).

Como refere Bruno Munari, (1987, cit. por Baptista, s.d., p. 3), relativamente às formas de comunicação visual, a fantasia, a invenção e a criatividade pensam e a imaginação vê, desta forma, o autor salienta que é impossível abordar a linguagem verbal e a linguagem visual sem mencionar a sua ligação dialética. Isto porque, atualmente, as imagens limitam-se a representar visual e materialmente o que se encontra descrito verbalmente nos textos mistos e que é salientado pelo pensamento visual do leitor. Pode, assim, dizer-se que a sociedade é marcada por uma imensa cultura visual, a utilização de imagens em sociedade, tornou-se imprescindível, tanto para as crianças na sua escolaridade, bem como para os adultos na sua vida diária.

Todavia, esta frequente utilização de imagens em sociedade não significa que os sujeitos estejam capazes de realizar uma correta leitura de imagens, devendo esta capacidade ser desenvolvida continuamente,

(...) o facto de acreditarmos que somos capazes de as ler radica provavelmente na sua primitiva dimensão isomórfica. Ou seja, pensamos que as sabemos ler quando somos

capazes de identificar o que representam. Esquecemos, porém, que as imagens não se destinam meramente a designar e a categorizar o real. (Baptista, s.d., p. 3).

Baptista, (s.d.), realça o quão fundamental é a utilização e exploração de imagens no contexto do 1º ciclo do Ensino Básico, a sua utilização permite desenvolver nos intervenientes a atenção e a capacidade de análise, motivando-os para a leitura de textos literários e também promove a capacidade de elaborar um discurso coerente sobre o que determinada imagem sugere, veiculando a interação com os textos. Observar uma imagem em movimento não capacita a criança a analisar/avaliar a imagem em determinada situação, ao contrário de uma imagem estática, que desenvolve a atenção, a capacidade de análise e a capacidade de elaborar discursos coerentes.

2.3.3. A ilustração nos livros infantis

As ilustrações têm um papel importante e crucial no desenvolvimento da criança, no contacto desta com a leitura, porque como Massoni, (s.d., p. 122), refere, ler é uma questão de cidadania pelos variados momentos que se podem viver ao ler um livro, que *(...) ler é uma questão de cidadania, pois um livro aberto é uma janela que mostra uma paisagem da possibilidade de transformação sociocultural dos indivíduos que o fazem*¹² (...), porque é através da leitura e do conhecimento de vários documentos literários que as pessoas se aculturam, o que facilita a sua convivência em sociedade.

As ilustrações são um foco importante numa história, visto serem o que mais interessa às crianças quando ouvem ou leem a sua narração. São, também, as ilustrações as responsáveis pelo aumento do interesse e impacto da leitura, contribuindo para a formação de novos leitores. A ilustração é considerada como um instrumento peculiar, uma vez que desperta e chama a atenção dos leitores e serve, em determinadas situações, como substituição, complemento, informação ou até questionamento em relação ao texto escrito (Freitas; Zimmer-Mann, 2006-2007, cit. por Massoni, s.d.).

O público infantil interessa-se muito mais pela literatura quando esta se adequa à sua idade ou quando lhe desperta algum tipo de interesse. Magalhães, (1987, cit. por Massoni, s.d., p. 122), refere que a motivação só é notória se estiverem presentes dois

¹² Consultado em:

http://www.ceart.udesc.br/dapesquisa/files/9/02VISUAIS_Luis_Fernando_Herbert_Massoni.pdf a 26 de março de 2014.

aspectos: (...) *ser propiciada a identificação entre a personagem e a criança e devem ser preenchidas, por meio da leitura do texto, as lacunas de compreensão do seu próprio pensamento (...)*. Bettelheim, (1980, cit. por Massoni, s.d., p. 122), refere que a literatura possibilita aos leitores infantis um conhecimento mais explícito das suas vidas, citando que (...) *não há valor na habilidade de ler quando o que se aprendeu a ler não possibilita nenhum acréscimo à vida de quem leu (...)*. Concluindo-se assim que a leitura tem de proporcionar algo de enriquecedor para a vida do leitor, pois só assim a habilidade da leitura se tornará interessante. Nesta perspectiva, é importante que o texto vá ao encontro do interesse de cada um, pois (...) *aquilo que não divertir, emocionar ou interessar ao pequeno leitor não poderá também transmitir-lhe nenhuma experiência duradora ou fecunda (...)* (Coelho, 2000, p. 164, cit. por Massoni, s.d., p. 122).

Jardim, (2000, p. 76, cit. por Massoni, s.d.), diz que as histórias para crianças em fase de alfabetização devem conter textos curtos com vocabulário acessível e a ilustração deve ser um apoio ao texto para uma rápida compreensão. Assim, nos livros infantis a presença de ilustrações integra também parte do discurso apresentado, dando importância quer ao autor da obra quer ao ilustrador. Este autor, (2000, p. 76, cit. mais uma vez por Massoni, s.d., pp. 123-124), refere, ainda, que a ilustração tem o poder de estimular diversas capacidades no leitor como (...) *o raciocínio e a criatividade do leitor, por isso os desenhos devem sugerir mais do que está expresso no enunciado verbal, evitando a mera descrição gráfica do texto*¹³ (...). Desta forma, compreende-se que, para uma ilustração ser bem explícita naquilo que é referido textualmente, é fundamental que esta desperte um interesse prévio ao leitor e que capte a sua atenção.

Existem parâmetros referentes às ilustrações que se devem ter em conta como a cor predominante, a dimensão da ilustração que favorece a visualização, o realismo, a expressão das personagens que também contribui para o texto, visto que a ilustração não deverá transcrever, apenas, em modo visual, o que está descrito textualmente, mas deve complementá-lo (Massoni, s.d.).

As cores têm grande relevância em tudo o que nos rodeia e a literatura infantil não foge à regra, fazendo-se uso desta propriedade como meio para a educação. As ilustrações,

¹³ Consultado em:

http://www.ceart.udesc.br/dapesquisa/files/9/02VISUAIS_Luis_Fernando_Herbert_Massoni.pdf a 27 de abril de 2014.

atualmente, são ricas em cor e cativam o leitor que as observa. Faust, (1995, cit. por Witter e Ramos, 2008, p. 40), refere que a associação da ilustração com a cor, nas obras literárias infantis, motiva as crianças para o ensino-aprendizagem da leitura., *A cor é de grande importância nos livros para crianças, o colorido dos livros dá à criança o prazer do jogo visual, desperta a curiosidade.*¹⁴ (...), salientando que as cores na literatura infantil deverão ser preferencialmente vivas e contrastantes, porque podem facilitar a compreensão do conteúdo do texto.

2.3.4. Ensinar pela imagem

A alfabetização visual é a capacidade que permite (...) *os indivíduos compreenderem um determinado sistema de representação e de se expressarem através dele* (...), (Lencastre e Chaves, 2003, p. 2102), servindo, assim, como meio de comunicação por parte do indivíduo. Esta alfabetização desenvolve as capacidades percetivo-visuais através da leitura analítica/detalhada da imagem numa lógica em que o professor ensina a diferenciar o essencial do acessório, ajudando os alunos a tornarem-se mais hábeis na vida em sociedade, uma vez que as imagens estão presentes no seu dia a dia, (...) *todos os professores, qualquer que seja a área de ensino, reconhecem as potencialidades do ensino pela imagem*¹⁵, (Lencastre e Chaves, 2003, p. 2100). Contudo, ainda se verificam algumas lacunas no sistema de ensino, visto observar-se um recurso limitado ao suporte visual, insistindo-se em aulas expositivas assentes exclusivamente no uso da palavra.

Nesta perspetiva, Moderno, (1992, cit. por Lencastre e Chaves, 2003), refere que a utilização da imagem meramente como motivação ou ilustração tem um uso redutor no processo ensino-aprendizagem, acabando por inibir e perder a riqueza nela existente. Duborgel, (1992, cit. por Lencastre e Chaves, 2003, p. 2101), refere que (...) *no ensino pela imagem, esta deve ser instrumento de comunicação, de informação, de conhecimento, fator de motivação, de discurso, de ensinamento, meio de ilustração da aula, utensílio de memorização e de observação do real* (...) e mostra que utilizar imagens em contextos de aprendizagem, permite ao observador desenvolver situações quer de conhecimento, quer de envolvimento, porque nestas situações o observador torna-se capaz de retirar o essencial e interpretar aquilo que se encontra discriminado ao

¹⁴ Consultado em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n1/v12n1a04.pdf> a 20 de abril de 2014.

¹⁵ Consultado em: http://investigacao.ipiaget.org/edutec/ficheiros/3_ENSINAR_PELA_IMAGEM_viicongresopsicopedagogia2003.pdf a 30 de março de 2014.

pormenor. A grande dificuldade da utilização de imagens é conseguir fazer "ver" para além do óbvio, porque a nossa visão está habituada a retirar a informação daquilo que mais desperta o seu interesse e atenção.

A utilização de imagens em sala de aula, não substitui a função do docente, apenas auxiliam e favorecem diretamente o ensino-aprendizagem. As imagens assumem um papel fundamental no ensino e, para além de auxiliar, servem também como meio para uma observação atenta.

*A comunicação verbal é, assim, importante , pois a imagem não prescinde da palavra. Ou seja, ao contrário do que muitos docentes temem, a imagem não substitui o professor, antes pelo contrário, como disse Bullaude (1969), a imagem é um prolongamento das capacidades de comunicação do professor e implica-o muito diretamente no ensino/aprendizagem*¹⁶ (...), (Lencastre e Chaves, 2003, p. 2101).

¹⁶ Consultado em:
http://investigacao.ipiaget.org/edutec/ficheiros/3_ENSINAR_PELA_IMAGEM_viicongresopsicopedagogia2003.pdf a 24 de março de 2014.

3. Estudo empírico

A palavra estudo segundo o *Dicionário de Língua Portuguesa* (2005, p. 668), significa (...) *aplicação do entendimento para saber e compreender; (...); ensaio; preparação; preocupação; (...)*. Por seu lado, o termo “empírico” é definido como algo “(...), *que se guia, se fundamenta apenas na experiência; que é dado pela experiência, excluindo qualquer teoria própria para ligar os resultados das experiências (...)*”, (2005, p. 574). Desta forma, nos pontos que se seguem apresentam-se os elementos que permitem ao investigador desenvolver este estudo, mais concretamente a formulação dos objetivos e da pergunta de partida, a metodologia a ser utilizada, o tipo de amostra adequada, os instrumentos de recolha de dados ao longo da investigação e como tratar a informação e, finalmente, os procedimentos para desenvolver o estudo.

O presente estudo emergiu no contexto de estágio profissional, numa turma de alunos do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, num Agrupamento de Escolas de Beja e pretende-se compreender o contributo da ilustração no processo de aprendizagem da leitura. Deseja-se, igualmente, desenvolver atividades de exploração da ilustração de livros, da literatura infantil, de forma a potenciar o desenvolvimento da oralidade e, consequentemente, a aprendizagem da leitura.

3.1. Formulação dos objetivos e da pergunta de investigação

A investigação encontra-se ligada à área científica do Português, respetivamente à compreensão do oral e à importância da imagem na iniciação à leitura no 1º ciclo do Ensino Básico. Deste modo, este projeto de investigação tem como objetivos:

- Desenvolver a literacia visual através de diversos tipos de ilustração, na iniciação à leitura;
- Compreender o contributo da ilustração na exploração da literatura infantil.

A investigação assenta nos objetivos anteriormente referidos e na seguinte questão de partida:

- Quais os contributos da ilustração para o ensino-aprendizagem da leitura em alunos do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico?

3.2. Metodologia da investigação

A metodologia utilizada neste projeto é a investigação para a ação, de natureza diagnóstica. Esta metodologia pretende lidar com um problema concreto e desenvolver estratégias para o solucionar.

Autores como Cohen e Manion, (1990, p. 271), afirmam que a investigação-ação (...) *es la intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real y un examen próximo de los efectos de tal intervención (...)*, ou seja, a investigação-ação é uma intervenção de pequena escala do funcionamento do mundo real, que implica a revisão dos acontecimentos de dada intervenção e deles fazer a sua avaliação.

Como referem Arnal, Rincón e Latorre, (1994), na investigação-ação de natureza diagnóstica, a metodologia utilizada é aquela em que os investigadores recolhem dados num contexto específico, interpretam-nos, estabelecem um diagnóstico e daí estruturam medidas para a ação, de modo a combater o problema encontrado.

O investigador, neste tipo de metodologia, encontra-se envolvido na investigação e é considerado como um educador, pelo facto de possuir e querer solucionar o problema através de dispositivos pedagógicos. A metodologia permite identificar o problema ou situação que se pretende solucionar, assim, este estudo pretendeu, de forma planificada, observar uma situação real, refletir sobre ela, desenvolver atividades, de forma a poder avaliá-la. Relativamente à avaliação e superação do problema também é facilitada, visto o investigador conhecer bem o terreno, no qual pode tornar-se atuante ou propiciar de uma solução do problema juntamente com a amostra (Fernandes, s.d.).

Nesta perspetiva, Arends, (s.d., cit. por Fernandes, s.d., p. 2), refere que esta metodologia é um excelente guia quanto à orientação e melhoramento do ensino em sala de aula, contribui para a participação mais ativa do professor e, por isso, considera que

(...) a investigação-ação é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula¹⁷ (...).

3.3. Amostra da investigação

A técnica de amostragem é intencional, visto que o investigador escolheu o grupo que revelou dificuldades no ensino-aprendizagem da oralidade, leitura e escrita.

A amostra da investigação é constituída por um grupo de três alunos, um do género masculino e dois do género feminino do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, com idades compreendidas entre os seis e sete anos e que mostraram dificuldades mais acentuadas.

A investigação foi efetuada na sala do 1º A, do 1º ciclo do Ensino Básico, de um agrupamento de escolas de Beja. Foi escolhida esta turma, pelo facto de ter sido nesta que a autora da investigação executou a sua prática profissional, no âmbito do Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico.

3.4. Instrumentos de recolha de dados

Esta investigação teve por base a observação efetuada durante o estágio profissional relativa à constante nas dificuldades manifestadas na aprendizagem da leitura, de três alunos. Para identificar as suas dificuldades, foi elaborada uma grelha de avaliação diagnóstica e, posteriormente, um guião de entrevista à professora da turma do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico. A grelha de avaliação individual foi criada tendo como base os resultados esperados para o 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico presentes no PPEB, (2009), correspondentes a três domínios da área do Português (compreensão do oral, expressão oral, leitura), avaliadas através da escala nominal: *sim, tem dificuldade, não* (ver apêndice I - Avaliação Individual). As atividades desenvolvidas com os alunos também se tornaram instrumentos de recolha de dados, porque permitiram, por um lado fazer o estudo diagnóstico e por outro lado definir o plano de ação.

¹⁷ Consultado em:

http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/TESE_Armenio_web/cap3.pdf a 12 de março de 2014.

Desta forma, referem-se os resultados esperados para o 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, (PPEB, 2009, pp. 24-25), e inseridos em cada domínio da grelha de avaliação diagnóstica. Relativamente ao domínio da compreensão do oral,

- *sabe escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedido;*
- *presta atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem;*
- *compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.*

O domínio da expressão oral contém quatro resultados esperados,

- *fala de forma clara e audível;*
- *espera a sua vez, sabe pedir a palavra;*
- *formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor;*
- *narra situações vividas e imaginadas.*

O domínio da leitura contém três resultados esperados,

- *lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado;*
- *compreende o essencial dos textos lidos;*
- *lê textos variados com fins recreativos.*

Relativamente à entrevista, autores como Bogdan e Biklen, (1994, cit. Mediação em Educação, s.d., p. 39), referem a utilidade da entrevista da seguinte forma, (...) *a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo*¹⁸ (...). Assim, para este estudo criou-se uma entrevista de carácter semiestruturada, que se revelou essencial para a caracterização da amostra e perceber quais as dificuldades de cada um dos alunos. Foi necessário criar um guião, (ver apêndice II - Guião da Entrevista), de forma a orientar as questões para a entrevista pois, tal como aconselham Quivy e Campenhoudt, (1998, p. 69), deve-se evitar (...) *fazer perguntas demasiado numerosas e demasiado precisas* (...), para se conseguir retirar o máximo de informação possível deste momento do estudo.

¹⁸ Consultado em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/775/4/17164_metodologia.pdf a 19 de março de 2014.

A entrevista foi estruturada da seguinte forma:

- Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado;
- Informações do entrevistado;
- Identificação de dificuldades dos alunos;
- Informações sobre as estratégias que a professora utiliza para trabalhar o Português;
- Ilustrações da literatura infantil no Português;
- Finalização da entrevista.

Esta análise foi essencial para delimitar as necessidades reais, confrontá-las com o perfil definido pelos resultados esperados (PPEB, 2009, pp. 24-25) – situação ideal. Assim, foi possível identificar discrepâncias, consequentes dificuldades dos alunos e confirmá-las na entrevista à docente, como refere Sanches, (2005, p. 128),

(...) o cruzamento da informação recolhida com as várias técnicas e a sua cuidada interpretação permite compreender melhor a situação problemática, o seu envolvimento e as variáveis desencadeadoras dos fenómenos a elimina/atenuar, as fortes e fracas nas várias áreas. Desta análise compreensiva da "situação real", cotejada com toda a informação teórica sobre a/s problemática/s alvo, vão sair as decisões a tomar relativamente à intervenção a realizar, para chegar à "situação desejável" (...).

Nesta perspetiva, considerou-se que o apuramento da situação real contribui para o delineamento de estratégias e para uma intervenção mais cuidada e eficaz e, assim, produzir melhores resultados.

Os elementos de recolha de dados, anteriormente mencionados, permitiram o desenho das atividades a desenvolver, propostas no plano de ação, essenciais para minimizar as dificuldades dos alunos. Baseado neste pressuposto, apresentam-se cinco atividades, referentes a cinco livros aconselhados para leitura no 1º ano de escolaridade, a aplicar aos três alunos do 1º ano. Estas atividades têm como objetivos gerais compreender o contributo da ilustração para o desenvolvimento da compreensão do oral no processo ensino-aprendizagem da leitura e desenvolver a compreensão do oral através da ilustração presente na literatura infantil. Importa ainda referir que o grau de dificuldade das atividades propostas é gradual, embora estas se possam adaptar consoante o ritmo de aprendizagem e as dificuldades de cada aluno.

3.5. Procedimentos

Este projeto de investigação iniciou-se através da identificação do problema que incidiu na dificuldade manifestada por três alunos na aprendizagem da leitura, durante o estágio de prática profissional e, identificados os três alunos, da turma do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, delineou-se a avaliação diagnóstica individual aos três alunos com dificuldades de aprendizagem na compreensão do oral e expressão oral, através da utilização de um livro de imagens da literatura infantil. Além desta avaliação, executou-se um guião de entrevista à professora titular da turma envolvente no estudo e, após este, elaborou-se uma análise de conteúdo com o objetivo de organizar e evidenciar os pontos essenciais da entrevista para a investigação, mais concretamente, as dificuldades no domínio da oralidade, nos três alunos determinados para a amostra, quais as estratégias utilizadas pela professora no ensino do Português e se a ilustração é utilizada em sala de aula e qual a preferencial para essa utilização.

Baseado nesta recolha de dados, delinearam-se estratégias promotoras ao desenvolvimento dos domínios em que os três alunos da amostra apresentaram maiores dificuldades. Todas as atividades escolhidas para o plano de ação foram devidamente estudadas e adaptadas para o grupo da amostra em estudo e correspondem à exploração de cinco livros da literatura infantil. Salienta-se que, antes da realização das atividades do plano de ação, preencheu-se uma grelha de avaliação individual, relativamente à compreensão do oral, à expressão oral e à leitura. Esta grelha permitiu recolher dados, conhecer as capacidades orais e leitoras dos três alunos da amostra, (ver apêndice I - Avaliação Individual) e elaborar cada uma das atividades presentes no plano de ação. Estruturaram-se também grelhas de observação individuais, com o objetivo de durante a aplicação das atividades se proceder, em simultâneo, à sua avaliação e compreender o desempenho dos alunos, durante a exploração dos livros de literatura infantil.

3.6. Tratamento de dados

O tratamento de dados teve por base uma grelha de avaliação efetuada aos três alunos da amostra e permitiu identificar as dificuldades de cada um. Assim, foi construída a grelha de avaliação com os três domínios, compreensão do oral, expressão oral e leitura, onde se encontra traçado o perfil de cada aluno, (ver apêndice I - Avaliação Individual).

Além desta avaliação, efetuou-se uma análise de conteúdo ao guião de entrevista realizada à professora da sala do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, (ver apêndice II - Guião da Entrevista). Esta análise de conteúdo possibilitou identificar algumas metodologias adotadas pela professora, no ensino do Português, identificar dificuldades de aprendizagem nos três alunos da amostra, nos três domínios essenciais para a investigação, e o contacto com as ilustrações da literatura, naquele contexto educativo.

Analizado o conteúdo da entrevista, foi efetuada uma avaliação diagnóstica aos três alunos da amostra através da utilização de um livro de imagens, tendo esta por base os resultados esperados, descritores de desempenho e conteúdos existentes no PPEB, (2009), para o 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, (ver apêndice IV - Avaliação à Execução da Atividade do Livro *OH!*, de Josse Goffin). Depois desta avaliação, delineou-se o plano de ação que obedece aos objetivos gerais e específicos de cada uma das cinco planificações estruturadas. Salienta-se ainda, que cada uma das planificações contém avaliações específicas individuais que permitem ao investigador avaliar a execução da referente atividade.

4. Apresentação e análise dos resultados

4.1. Análise global dos resultados

4.1.1. Avaliação individual da amostra do projeto

O quadro de avaliação individual, de cada um dos três alunos, tinha como objetivo perceber as dificuldades dos alunos nos resultados esperados para cada domínio do Português, (PPEB, 2009). Esta grelha encontra-se dividida em três domínios: compreensão do oral, expressão oral, leitura e em cada domínio pretende-se identificar o nível de desempenho de cada aluno, através de um escala nominal: *sim, tem dificuldade, não*.

Importa ainda referir, que esta grelha de avaliação foi aplicada a cada aluno durante a prática profissional da autora da investigação, revelando a avaliação da mesma, que os três alunos da amostra demonstraram dificuldades nos domínios do Português, em estudo, compreensão do oral, expressão oral e leitura e encontram-se evidentes nas tabelas seguintes.

4.1.1.1. Avaliação individual dos três alunos da amostra

Quadro 3 - Avaliação ao aluno A

Domínio		Resultados Esperados de acordo com o PPEB (2009)	Sim	Tem dificuldade	Não
Oral	Compreensão do oral	Escuta e reproduz pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos.			X
		Presta atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem.			X
		Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.		X	
	Expressão oral	Fala de forma clara e audível.		X	
		Espera a sua vez, sabe pedir a palavra.		X	
		Formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor.			X
Leitura	Lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado.				X
	Compreende o essencial dos textos lidos.				X
	Lê textos variados com fins recreativos.				X

Fonte: Dados recolhidos durante a investigação

O aluno A, como se verifica através da avaliação dos três domínios, apresenta dificuldades em dois dos resultados esperados para a compreensão do oral "escuta e reproduz pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos" e "presta atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem" classificou-se ao aluno nível do "não", o restante resultado "compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral" foi avaliado no nível "tem dificuldade". Relativamente à expressão oral o aluno tem dificuldades em dois resultados esperados "espera a sua vez, sabe pedir a palavra e espera a sua vez, sabe pedir a palavra", avaliando-se o terceiro resultado esperado "formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor" no nível "não". Quanto à leitura, os três resultados esperados "lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado, compreende o essencial dos textos lidos e lê textos variados com fins recreativos" encontram-se no nível do "não".

Quadro 4 - Avaliação ao aluno B

Domínio		Resultados Esperados de acordo com o PPEB (2009)	Sim	Tem dificuldade	Não
Oral	Compreensão do oral	Escuta e reproduz pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos.		X	
		Presta atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem.			X
		Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.		X	
	Expressão oral	Fala de forma clara e audível.		X	
		Espera a sua vez, sabe pedir a palavra.	X		
		Formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor.		X	
Leitura	Lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado.				X
	Compreende o essencial dos textos lidos.				X
	Lê textos variados com fins recreativos.			X	

Fonte: Dados recolhidos durante a investigação

O aluno B demonstrou dificuldades em dois resultados esperados na compreensão do oral "escuta e reproduz pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos" e "compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral" e o terceiro resultado esperado "presta atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são

familiares, retendo o essencial da mensagem" no nível "não". Na expressão oral o aluno B manifestou um "sim" no resultado, "espera a sua vez, sabe pedir a palavra" nos restantes dois resultados esperados deste domínio "fala de forma clara e audível e formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor" o aluno "tem dificuldade". Relativamente à leitura, o aluno B "tem dificuldades" no resultado "lê textos variados com fins recreativos" e nível "não" nos restantes dois resultados esperados "lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado e compreende o essencial dos textos lidos".

Em comparação com o aluno A, o aluno B manifestou menos dificuldades nos três domínios explicitados no quadro.

Quadro 5 - Avaliação ao aluno C

Domínio		Resultados Esperados de acordo com o PPEB (2009)	Sim	Tem dificuldade	Não
Oral	Compreensão do oral	Escuta e reproduz pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos.		X	
		Presta atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem.		X	
		Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.		X	
	Expressão oral	Fala de forma clara e audível.	X		
		Espera a sua vez, sabe pedir a palavra.		X	
		Formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor.	X		
Leitura	Lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado.			X	
	Compreende o essencial dos textos lidos.			X	
	Lê textos variados com fins recreativos.				X

Fonte: Dados recolhidos durante a investigação

O aluno C manifestou, em relação aos outros dois alunos, um maior nível de conhecimento nos três domínios (compreensão do oral, expressão oral e leitura), uma vez que revelou, apenas, o nível de "não" em um dos resultados - domínio da leitura e situou-se no "sim" em dois dos três resultados da expressão oral. Este aluno, no "domínio da compreensão do oral" manifestou "ter dificuldade" nos três resultados esperados "escuta e reproduz pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos", "presta

atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem" e "compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral". Na expressão oral o aluno situou-se no "sim" em dois resultados "fala de forma clara e audível e formula pedidos" e "formula pedido e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor", tendo o terceiro resultado esperado "espera a sua vez, sabe pedir a palavra" sido avaliado no nível "tem dificuldade". No domínio da leitura o aluno C "teve dificuldade" em dois resultados "lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado e compreende o essencial dos textos lidos" e o "não" no restante resultado esperado "lê textos variados com fins recreativos".

4.1.2. Entrevista

Como se referiu anteriormente, Bogdan e Biklen, (1994, cit. Mediação em Educação, s.d., p. 39), referem a utilidade da entrevista da seguinte forma, (...) *a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo*¹⁹ (...). Assim, a realização da entrevista permite ao investigador tomar um maior conhecimento do que é executado pelo sujeito, independentemente do tema da entrevista.

Neste contexto, realizou-se uma entrevista semiestruturada à professora dos três alunos em estudo, que teve como objetivo conhecer as estratégias utilizadas pela professora na abordagem à literatura infantil e no ensino-aprendizagem da leitura na turma do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico.

A entrevista foi estruturada através de um guião, cuja elaboração consistiu no elencar de todas as questões e seus objetivos específicos e permitiu ter uma visão e opinião fundamentada sobre as estratégias utilizadas pela professora no processo ensino-aprendizagem do Português (ver apêndice II - Guião da Entrevista).

A entrevista foi transcrita e tratada através da análise de conteúdo, de modo a categorizar a informação recolhida. A análise de conteúdo é considerada uma técnica de análise detalhada das respostas adquiridas durante a entrevista, considerando-se, desta forma, como (...) *uma técnica de categorização e descodificação que se utiliza para*

¹⁹ Consultado em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/775/4/17164_metodologia.pdf a 19 de março de 2014.

descrever e decifrar o conteúdo de uma série de documentos e textos, de forma a compreender os seus significados (Moraes, 1999, cit. por Tomé, 2013, pp. 16-17).

A entrevistada foi a professora da turma do 1º ano, a que os alunos do estudo pertenciam, é licenciada no curso de Complemento de Formação Profissional de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, que diz pertencer ao Quadro da Escola do Agrupamento desde 2009, mas que exerce a sua profissão há trinta e cinco anos.

Como se constata na análise de conteúdo da referida entrevista, (apêndice III - Análise de conteúdo da entrevista à professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico), relativamente às dificuldades na oralidade de cada aluno, a professora refere que,

O aluno A apresenta muitas dificuldades de aprendizagem em qualquer área de ensino (...), Relativamente ao aluno B, este manifesta algumas dificuldades, essencialmente na comunicação, pelo facto de falar somente com a minha indicação (...), (...) o aluno C é, dos três, aquele que menos dificuldades têm.

Com esta afirmação, a professora salienta que os alunos sentem dificuldades na comunicação, interagindo com esta somente quando suscitados. Relativamente, às estratégias utilizadas no ensino do Português, a professora diz que, *As estratégias que utilizo na abordagem à escrita e leitura são jogos, a leitura de histórias de diferentes livros. Utilizo também pequenos textos para a iniciação a estes dois domínios e crucigramas.* Ainda, respeitante às estratégias utilizadas, a professora menciona que, *Os livros infantis que utilizo no ensino do Português são os de leitura obrigatória para o referente ano ou então por sugestão dos alunos, quando ache que estes são pertinentes para a sua utilização.* (apêndice III - Análise de conteúdo da entrevista à professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico). Nesta perspetiva, verifica-se que a utilização de livros de literatura infantil, no ensino do Português, na turma em estudo, diz respeito apenas há recomendada para cada ano de escolaridade.

Os livros maioritariamente escolhidos (...) *são os pertencentes ao Plano Nacional de Leitura ou livros conhecidos e interessantes a abordar para determinada temática (...),* escolhas que podiam permitir à professora variar as suas estratégias de ensino do Português e motivar os seus alunos. Por fim, na entrevista, a docente enfatiza o facto de as ilustrações dos livros da literatura infantil serem pouco abordadas, uma vez que utiliza outro tipo de literatura (...) *as imagens oferecidas pelo manual escolar de*

Português. (ver apêndice III - Análise de conteúdo da entrevista a uma professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico).

5. Proposta de Intervenção

5.1. Diagnóstico de necessidades

(...) o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita está correlacionado com os desempenhos do sujeito na oralidade: sujeitos (adultos ou crianças) com um fraco desempenho na produção e na percepção de enunciados orais são os que maiores dificuldades apresentam no processo de aprendizagem da leitura e da escrita (Freitas, Alves e Costa, 2007, p. 8).

A análise dos dados recolhidos permitiu, face aos resultados esperados nos três domínios do Português, a caracterização da situação real dos três alunos da amostra do estudo. O confronto entre a situação real e a situação ideal possibilitou detetar as necessidades relativamente ao real e aquilo que deveria ser a situação ideal, no que concerne a avaliação individual aos alunos.

Pretende-se com a descrição da situação ideal, que o professor estruture a sua ação educativa com base nos pressupostos do PPEB, (2009), de modo a facilitar ao aluno o acesso ao conteúdo e estimule o prazer de interpretar com precisão o que é sugerido na imagem. Segue-se, assim, o quadro de análise de necessidades, baseado na situação real dos três alunos da amostra e a situação ideal,

Quadro 6 - Necessidades de intervenção

Situação real	Necessidades encontradas	Situação ideal
Dificuldade em saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos.	Utilizar um conjunto de estratégias visando o desenvolvimento ao nível da compreensão do oral. Das estratégias salienta-se: <ul style="list-style-type: none"> • Cumprir ordens e pedidos; • Responder acertadamente ao que é pedido; • Formular um diálogo claro sobre determinado assunto. 	Saber escutar para reproduzir mensagens e cumprir o que é pedido.
Capacidade de memorização e de compreensão de elementos informativos de um texto reduzida.	Exercitar a memória e a compreensão da informação, através de: <ul style="list-style-type: none"> • Atividades de questionamento oral; • Atividades de construção de significados. 	Melhorar a memorização e a compreensão de elementos informativos.
Dificuldades na interpretação de histórias da literatura infantil e na leitura de textos variados.	Utilizar um conjunto de estratégias de exploração de livros da literatura infantil.	Ser capaz de interpretar o que é contado nas histórias da literatura infantil e de ler textos variados.
Problema de discriminação visual na leitura de imagens.	Aplicar práticas de leitura de imagens ilustrativas de textos para antecipar ou complementar conteúdos.	Melhorar a discriminação visual de imagens.

Fonte: Dados recolhidos na investigação

5.2. Plano de ação

Realizada a análise de necessidades dos alunos da amostra, estabeleceu-se um plano de intervenção elaborado de acordo com a problemática encontrada, de forma a minimizar as dificuldades de aprendizagem manifestadas pelos alunos.

O plano de ação integra cinco atividades referentes a cinco livros da literatura infantil e as suas avaliações individuais. Estas planificações contêm propostas de intervenção

específicas para os três alunos em estudo. Este plano de ação contém um conjunto de atividades, não sendo possível especificar o tempo da sua implementação, uma vez que este varia em função dos resultados obtidos por cada aluno e em cada atividade e que, por motivos de ausência de tempo, não foi posto em prática.

No plano de ação pretende-se proceder à exploração de cinco livros da literatura infantil, um livro de imagens e os restantes já com algum texto, de modo a verificar-se, de forma gradual, qual o contributo da ilustração no processo ensino-aprendizagem da leitura. Seguidamente, as planificações contêm sugestões de atividades para a exploração das imagens dos livros de literatura infantil, salientando-se o facto de as atividades planificadas preverem uma implementação individual.

As planificações do plano de ação têm o objetivo de auxiliar o investigador na execução de atividades da exploração da ilustração da literatura infantil, numa lógica, que visa o desenvolvimento da compreensão do oral e da expressão oral como contributos para o ensino-aprendizagem da leitura.

Este plano de ação não foi colocado em prática, como se referiu, por motivos de tempo, mas pretende-se que, futuramente possa vir a ser aplicado e, por isso, se enumeram os instrumentos necessários para a execução de todas as atividades e respetivas avaliações.

5.2.1. Objetivos gerais do Plano de Ação

- Compreender o contributo da ilustração para o desenvolvimento da compreensão do oral no processo ensino-aprendizagem da leitura.
- Desenvolver a compreensão do oral e a leitura através da ilustração presente na literatura infantil.

5.2.2. Delineamento do plano de ação dirigido aos três alunos da amostra

5.2.2.1 Objetivos específicos do livro *OH!*, de Josse Goffin

- Diagnosticar as dificuldades sentidas pelas crianças na presença de um livro de imagens da literatura infantil;
- Elencar as dificuldades de expressão na compreensão de um livro de imagens.

Quadro 7 - Planificação do Livro *OH!*, de Josse Goffin

1. Metas de Aprendizagem:
<ul style="list-style-type: none"> • Oralidade - Respeitar regras da interação discursiva. <ul style="list-style-type: none"> - Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar. - Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. <ul style="list-style-type: none"> - Cumprir instruções. - Produzir um discurso oral com correção. <ul style="list-style-type: none"> - Falar de forma audível. - Articular corretamente palavras. - Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. <ul style="list-style-type: none"> - Responder adequadamente a perguntas.
2. Resultados esperados:
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do oral - Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos. • Expressão oral - Falar de forma clara e audível; - Formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor; - Narrar situações vividas e imaginadas. • Leitura - Ler com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados; - Ler textos variados com fins recreativos.
3. Descritores de desempenho:
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do oral - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: <ul style="list-style-type: none"> - cumprir instruções. - Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter a informação: <ul style="list-style-type: none"> - identificar palavras-chave; - organizar a informação; - procurar informação complementar com a ajuda do professor. • Expressão oral - Usar vocabulário adequado ao tema e à situação; - Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores; - Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos: <ul style="list-style-type: none"> - respeitar o tema. • Leitura - Saber manusear livros folheando-os corretamente; - Antecipar conteúdos; - Mobilizar conhecimentos prévios.

4. Conteúdos:
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do oral <p>- Instruções; indicações.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressão oral <p>- Vocabulário; - Formas de tratamento e princípio de cortesia; - Regras e papéis da interação oral.</p>
5. Descrição da(s) atividade(s) / Estratégias:
<p>1ª Tarefa: O investigador começa por mostrar a capa do livro <i>OH!</i>, de Josse Goffin e pergunta ao aluno se já o conhece. É pedido ao aluno que identifique os elementos presentes na capa e contracapa, verificando as semelhanças e diferenças. Para este efeito utilizar-se-ão algumas questões, (e.g.: Qual será o assunto contido no livro?; Através da leitura da imagem da capa o que podemos saber? Será que conseguimos descobrir o seu tema? O que se encontra de diferente e igual na capa e contracapa?). Depois de explorada e analisada a capa e contracapa, o investigador pergunta ao aluno se consegue prever o que se encontra no interior do livro (caso o aluno não conheça o livro, se conhecer o investigador passa para a 3ª tarefa).</p> <p>2ª Tarefa: O investigador irá permitir que o aluno explore o livro livremente, verificando o que nele se encontra, sem qualquer restrição.</p> <p>3ª Tarefa: Explorar-se-á detalhadamente o livro, utilizando uma imagem de cada vez, o investigador colocará questões durante a exploração das mesmas, (e.g.: Que imagem estamos a ver? Onde a podemos encontrar? Já viste esta imagem em algum local? O que será que ela esconde?). Explorada a imagem principal, explorar-se-á aquela que está escondida, com outras questões (e.g.: Que imagem estava escondida? Já a tinhas visto? Qual será o intruso? Por que achas que será esse o intruso? Qual a cor predominante, aquela que te chamou mais à atenção? Que te faz recordar? Quais as suas características?).</p> <p>4ª Tarefa: O investigador permite que o aluno explore uma vez mais o livro, com o propósito de este prever, acertadamente, todas as imagens que nele se encontram. Seguidamente, o investigador pede ao aluno que selecione algumas imagens, com o propósito de contar uma história.</p> <p>5ª Tarefa: O aluno irá criar e contar uma história utilizando o livro. Depois da narração da história, o investigador fornece um conjunto de folhas A4 brancas, para que possibilite ao aluno ilustrar a história que acabou de contar. Terminada a ilustração, o investigador irá pedir ao aluno que resuma a sua elaboração com dados da sua história.</p> <p>6ª Tarefa: O investigador escreve os dados necessários de cada ilustração criada pelo aluno e constrói um livro (encadernando-o), de modo a tornar-se arquivo para a avaliação destas atividades.</p>
6. Avaliação:
Grelha de avaliação, (ver Apêndice IV - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>OH!</i> , de Josse Goffin).
7. Recursos:
<p>Livro: Goffin, J. (2007). <i>OH!</i>. Kalandraka Editora: Belgium. Folhas brancas, tamanho A4; Lápis.</p>

8. Apêndices

Apêndice IV - avaliação à execução da atividade do livro *OH!*, de Josse Goffin

Fonte: Com base nas Metas Curriculares, (2012, pp. 7-11), no PPEB, (2009, pp. 24 - 43), e no documento de Baptista (s.d., pp. 2 - 11)

5.2.2.2. Objetivos específicos do livro *História de um Segredo*, de João Paulo Cotrim e André Letria

- Desenvolver a capacidade de imaginar um novo final para uma história.

Quadro 8 - Planificação do livro *História de um Segredo*, de João Paulo Cotrim e André Letria

1. Metas Curriculares:
<ul style="list-style-type: none">• Oralidade- Respeitar regras da interação discursiva.<ul style="list-style-type: none">- Escutar os outros e esperar pela sua vez para fala.- Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos.<ul style="list-style-type: none">- Cumprir instruções;- Referir o essencial de um pequeno texto ouvido.- Produzir um discurso oral com correção.<ul style="list-style-type: none">- Falar de forma audível.- Articular corretamente palavras.- Usar vocabulário adequado ao tema e à situação.- Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.<ul style="list-style-type: none">- Responder adequadamente a perguntas.- Partilhar ideias e sentimentos.• Leitura- Organizar a informação de um texto lido.<ul style="list-style-type: none">- Relacionar diferentes informações contidas no mesmo texto, de maneira a pôr em evidência a sequência temporal de acontecimentos e mudanças de lugar.- Identificar o tema ou assunto do texto (do que trata).
2. Resultados esperados:
<ul style="list-style-type: none">• Compreensão do oral- Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos;- Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem;- Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.• Expressão oral- Falar de forma clara e audível;- Esperar a sua vez, saber pedir a palavra;

- Formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor;
- Narrar situações vividas e imaginadas.
 - **Leitura**
- Compreender o essencial dos textos lidos.

3. Descritores de desempenho:

- **Compreensão do oral**
- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:
 - apropriar-se de novos vocábulos;
 - cumprir instruções;
 - responder a questões acerca do que ouviu;
 - reter o essencial de um pequeno texto ouvido.
- Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter a informação:
 - organizar a informação;
 - procurar informação complementar com a ajuda do professor.
- **Expressão oral**
- Usar vocabulário adequado ao tema e à situação;
- Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos:
 - ouvir os outros;
 - respeitar o tema.
- **Leitura**
- Saber manusear livros folheando-os corretamente;
- Antecipar conteúdos;
- Ler com progressiva autonomia palavras, frases e pequenos textos para:
 - identificar o tema central.

4. Conteúdos:

- **Compreensão do oral**
- Vocabulário;
- Instruções; indicações;
- Informação essencial e acessória.
- **Expressão oral**
- Vocabulário;
- Regras e papéis da interação oral.

5. Descrição da(s) atividade(s) / Estratégias:
<p>1ª Tarefa: O investigador começa por mostrar a capa do livro <i>História de um Segredo</i>, de João Paulo Cotrim e André Letria. É pedido ao aluno que identifique o elemento principal na capa e os elementos na contracapa, verificando as semelhanças e diferenças. Para este efeito, utilizar-se-ão algumas questões, (e.g.: Qual será o assunto contido no livro?; Através da leitura da imagem da capa o que podemos saber? Será que conseguimos descobrir o seu tema? O que se encontra de diferente e igual na capa e contracapa?). Depois de explorada e analisada a capa e contracapa, o investigador pergunta ao aluno se consegue prever o que se encontra no interior do livro.</p> <p>2ª Tarefa: O investigador irá ler o título do livro e pede à criança que imagine aquilo que será que consta no livro, qual será o verdadeiro segredo da história.</p> <p>3ª Tarefa: Depois do aluno criar uma história alusivo ao título do livro, o investigador conta a história, colocando algumas questões (e.g.: O que é necessário para se contar uma história? Que heróis são estes da história? Será que têm nome? Quem será aquela multidão? O que esperam eles dos heróis da história? Diz no livro que a menina guarda um segredo, qual será esse segredo? E por que ela contou só ao menino? Será que descobrimos o segredo da história?).</p> <p>4ª Tarefa: Realizada a leitura pelo investigador, será confrontada a história criada pelo aluno com a história real. Verificar-se-ão as diferenças e semelhanças das duas histórias.</p> <p>5ª Tarefa: O investigador colocará questões sobre a história (e.g.: Quais são as personagens da história? O que fizeram elas? Onde consideras que se passa a ação da história, qual será o espaço? Qual é o espaço interior e o exterior da história?). Realizadas estas questões o investigador questiona o aluno sobre quem será que tem a chave da caixa do segredo da história.</p> <p>6ª Tarefa: Depois da exploração da história, o investigador irá pedir que o aluno imagine um outro final para a história, partindo das duas últimas páginas do livro "a chave e a fechadura". Caso o aluno precise o investigador poderá colocar algumas questões para este as desenvolver (e.g.: Qual terá sido o segredo que a menina contou ao menino? Esta chave conseguiu abrir a fechadura? O segredo soltou-se? Quem tem agora esse segredo?).</p> <p>7ª Tarefa: Realizado um outro final para a história, o investigador pede que o aluno desenhe numa folha branca A4 o verdadeiro segredo da história e lhe dê um nome.</p>
6. Avaliação:
Grelha de avaliação, (ver Apêndice V - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>História de um Segredo</i> , de João Paulo Cotrim e André Letria).
7. Recursos:
<p>Livro:</p> <p>Cotrim, J. P., Letria, A. (2002). <i>História de um Segredo</i>. Edições Afrontamento: Porto.</p> <p>Folha branca, tamanho A4;</p> <p>Lápis.</p>
8. Apêndices
Apêndice V - avaliação à execução da atividade do livro <i>História de um segredo</i> , de João Paulo Cotrim e André Letria

Fonte: Com base nas Metas Curriculares, (2012, pp. 7-11), no PPEB, (2009, pp. 24 -

43), e no documento de Baptista (s.d., pp. 2 - 11)

5.2.2.3. Objetivos específicos do livro *Nadadorzinho*, de Leo Lionni

- Desenvolver a capacidade de comunicar utilizando vocabulário adequado à situação;
- Identificar referências importantes da história.

Quadro 9 - Planificação do livro *Nadadorzinho*, de Leo Lionni

1. Metas Curriculares:
<ul style="list-style-type: none"> • Oralidade - Respeitar regras de interação discursiva. <ul style="list-style-type: none"> - Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar. - Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. <ul style="list-style-type: none"> - Cumprir instruções. - Referir o essencial de um pequeno texto ouvido. - Produzir um discurso oral com correção. <ul style="list-style-type: none"> - Falar de forma audível. - Articular corretamente palavras. - Usar vocabulário adequado ao tema e à situação. - Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. <ul style="list-style-type: none"> - Responder adequadamente a perguntas. - Partilhar ideias e sentimentos. • Leitura - Apropriar-se de novos vocábulos. <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer o significado de novas palavras, relativos ao conhecimento do mundo (por exemplo animais). - Organizar a informação de um texto lido. <ul style="list-style-type: none"> - Identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata). - Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto.
2. Resultados esperados:
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do oral - Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos; - Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral. • Expressão oral - Falar de forma clara e audível; - Esperar a sua vez, saber pedir a palavra; - Narrar situações vividas e imaginadas. • Leitura - Compreender o essencial dos textos lidos.

3. Descritores de desempenho:

- **Compreensão do oral**

- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:
 - apropriar-se de novos vocábulos;
 - cumprir instruções;
 - responder a questões acerca do que ouviu;
 - reter o essencial de um pequeno texto ouvido;
 - identificar o tema central;
 - recontar histórias.
- Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter a informação:
 - identificar palavras-chave;
 - organizar a informação;
 - procurar informação complementar com a ajuda do professor.

- **Expressão oral**

- Usar vocabulário adequado ao tema e à situação;
- Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos:
 - ouvir os outros;
 - respeitar o tema.

- **Leitura**

- Saber manusear livros folheando-os corretamente;
- Distinguir texto e imagem.

4. Conteúdos:

- **Compreensão do oral**

- Vocabulário;
- Instruções;
- Informação essencial e acessória;
- Tema e assunto;
- Reconto.

- **Expressão oral**

- Vocabulário;
- Regras e papéis da interação oral.

- **Leitura**

- Texto e imagem.

5. Descrição da(s) atividade(s) / Estratégias:

1ª Tarefa: O investigador começa por mostrar a capa do livro *Nadadorzinho*, de Leo Lionni. É pedido que o aluno identifique os elementos principais na capa na contracapa, verificando as semelhanças e diferenças. Para este efeito utilizar-se-ão algumas questões, (e.g.: Qual será o assunto contido no livro?; Através da leitura da imagem da capa o que podemos saber? Será que conseguimos descobrir o seu tema? O que se encontra de diferente e igual na capa e contracapa?).

2ª Tarefa: O investigador irá ler o título do livro e pede à criança que diga o que este lhe sugere, (e.g.: O que será o *Nadadorzinho*? Será que o *Nadadorzinho* está na capa do livro?). De acordo com a resposta do aluno, o investigador irá colocar outras questões, para desenvolver o conteúdo existente (e.g.: Achas que o *Nadadorzinho* tem uma cor diferente dos outros peixes que estão na

capa? O que achas que lhe vai acontecer?).

3ª Tarefa: Depois da exploração detalhada da capa e contracapa, o investigador pede ao aluno que crie uma história baseada no título do livro (referido pelo investigador). Depois do aluno criar uma história com base no título *Nadadorzinho*, o investigador lê a história do livro em voz alta e utiliza as ilustrações como complemento ao que foi lido, explorando-a com o aluno. No final é feito um confronto entre a história imaginada e a história real do livro verificando quais as diferenças e igualdades entre as duas. Após isto, o investigador pede ao aluno que faça um reconto da história com os dados essenciais presentes na história, para tal usa as ilustrações para esse reconto e identifica os animais da história.

4ª Tarefa: Finalizado o reconto, o investigador coloca uma questão ao aluno com a intenção que este desenvolva uma ação para essa questão (e.g. Em que sítios passou aquele conjunto de peixes "cardume"? E quais as aventuras que eles encontram durante a viagem? Houve algum problema?). A partir das questões anteriores, o aluno irá desenvolver uma ação, contando-a em voz alta para o investigador.

5ª Tarefa: Desenvolvidas as questões, o aluno irá ilustrá-las em papel. Terminada a ilustração o investigador pede ao aluno que relate a ação, utilizando o registo elaborado.

6. Avaliação

Grelha de avaliação, (ver Apêndice VI - Avaliação à Execução da Atividade do Livro *Nadadorzinho*, de Leo Lionni).

7. Recursos:

Livro:

Lionni, L. (2007). *Nadadorzinho*. Kalandraga Editora: Lisboa.

Folha branca, tamanho A4.

Lápis.

8. Apêndices

Apêndice VI - Avaliação à Execução da Atividade do livro *Nadadorzinho*, Leo Lionni.

Fonte: Com base nas Metas Curriculares, (2012, pp. 7-11), no PPEB, (2009, pp. 24 - 43), e no documento de Baptista (s.d., pp. 2 - 11)

5.2.2.4. Objetivos específicos do livro *Olivia*, de Ian Falconer

- Compreender o essencial de histórias contadas;
- Associar corretamente características fictícias a vivências reais;
- Ler corretamente textos variados com extensão e vocabulários adequados.

Quadro 10 - Planificação do livro *Olivia*, de Ian Falconer

1. Metas Curriculares:

- **Oralidade**

- Respeitar regras da interação discursiva.

- Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar.

- Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos.

- Cumprir instruções.
- Referir o essencial de um pequeno texto ouvido.
- Produzir um discurso oral com correção.
 - Falar de forma audível.
 - Articular corretamente palavras.
 - Usar vocabulário adequado ao tema e à situação.
- **Leitura**
- Organizar a informação de um texto lido.
 - Identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata).
 - Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto.
- Relacionar o texto com conhecimentos anteriores.
 - Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história.
- **Escrita**
- Transcrever e escrever textos.
 - Legendar imagens.

2. Resultados esperados:

- **Compreensão do oral**
- Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos;
- Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem;
- Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.
- **Expressão oral**
- Falar de forma clara e audível;
- Esperar a sua vez, saber pedir a palavra;
- Formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor;
- Narrar situações vividas e imaginadas.
- **Leitura**
- Compreender o essencial dos textos lidos;
- **Escrita**
- Escrever textos curtos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia.

3. Descritores de desempenho:

- **Compreensão do oral**
- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:
 - apropriar-se de novos vocábulos;
 - integrar sistematicamente novas palavras no seu léxico;
 - cumprir instruções;
 - responder a questões acerca do que ouviu;
 - reter o essencial de um pequeno texto ouvido;
 - identificar o tema central;
 - recontar histórias.
- Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter a informação:
 - identificar palavras-chave;
 - organizar a informação;

- procurar informação complementar com ajuda do professor.

- **Expressão oral**

- Usar vocabulário adequado ao tema e à situação;
- Falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato;
- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas:
 - partilhar ideias, sensações e sentimentos pessoais;
 - relatar, recontar, contar, descrever.
- Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos:
 - ouvir os outros;
 - esperar a sua vez;
 - respeitar o tema.

- **Leitura**

- Saber manusear livros folheando-os corretamente;
- Ler em voz alta para diferentes públicos;
- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.

4. Conteúdos:

- **Compreensão do oral**

- Vocabulário;
- Instruções;
- Informação essencial e acessória;
- Tema e assunto;
- Reconto.

- **Expressão oral**

- Vocabulário;
- Intencionalidade comunicativa;
- Regras e papéis da interação oral.

- **Leitura**

- Leitura em voz alta.

5. Descrição da(s) atividade(s) / Estratégias:

1ª Tarefa: O investigador começa por mostrar a capa do livro *Olívia* de Ian Falconer. É pedido que o aluno identifique os elementos principais na capa na contracapa, verificando as semelhanças e diferenças. Para este efeito utilizar-se-ão algumas questões, (e.g.: Qual será o assunto contido no livro?; Através da leitura da imagem da capa o que podemos saber? Será que conseguimos descobrir o seu tema? O que se encontra de diferente e igual na capa e contracapa?).

2ª Tarefa: O investigador lê o título do livro e irá pedir ao aluno que crie uma história baseando-se na imagem na capa e no título. Seguidamente o investigador irá ler a história sempre com a presença da sua ilustração presente no livro. Efetuada a leitura em voz alta por parte do investigador, realizar-se-á um confronto entre a história criada pelo aluno e a história do livro, de modo a verificar quais as diferenças entre ambas e quais os pontos comuns. Depois disto, far-se-á o reconto da história e o investigador ajudará o aluno sempre que este tenha dificuldade.

3ª Tarefa: Explorado inicialmente o livro *Olívia* e realizado o reconto da história, o investigador expõe em grande plano, na parede, as imagens presentes nas páginas 8 e 9 e dialoga com o aluno sobre estas, através de algumas questões (e.g. A porquinha representada é sempre a mesma ou são

<p>porquinhas diferentes? Quais as situações que são a mesma porquinha e quais as que são diferentes? As <i>toilettes</i> que a Olívia usa, são adequadas a que situações? Têm espaços diferentes para serem utilizadas? As <i>toilettes</i> transformam o aspeto à Olívia? Com as diferentes <i>toilettes</i> a Olívia tem a mesma idade? Onde parece uma criança? Onde parece um adulto/uma adulta? Onde parece um porco? Onde parece uma porca? Porquê?). Após estas questões o investigador irá detalhar as imagens quanto ao seu pormenor específico, para tal irá pedir que o aluno identifique (<i>e.g.</i> Identifica/Conta as figuras em que a Olívia não tem nem calças; onde não tem calças, nem calções; onde não tem calças, nem calções, nem meias. Identifica as <i>toilettes</i> de verão e as de inverno e explica as razões para essas opções. Se a Olívia fosse cantora de Ópera (esquiadora, bailarina, estudante...) que <i>toilette</i> lhe aconselharias a usar? Todas as <i>toilettes</i> ficam igualmente bem à Olívia? Qual é que não se adequa nada ao seu corpo?).</p> <p>4ª Tarefa: Exploradas as duas páginas (8 e 9), o investigador irá pedir que o aluno elabore a continuação da história. Esta continuação terá por base a última imagem do livro (quando a Olívia adormece e começa a sonhar). O investigador irá pedir que o aluno conte o final da história em voz alta, para assim perceber a lógica da ideia principal do aluno.</p> <p>5ª Tarefa: Elaborado o final para a história da Olívia, o investigador irá pedir que o aluno escreva o nome Olívia num papel e desenhe a Olívia com base na sua imaginação, uma Olívia diferente da que existe no livro. Realizado o desenho o investigador pede que o aluno explique o seu desenho e detalhe a imagem desenhada quanto às roupas utilizadas, onde estava a Olívia, com quem vivia e o que estaria a fazer naquele exato momento.</p>
6. Avaliação
Grelha de avaliação, (ver Apêndice VII - Avaliação da Atividade do Livro <i>Olívia</i> , de Ian Falconer).
7. Recursos:
Livro: Falconer, I. (2001). <i>Olívia</i> . Editorial Notícias: Lisboa.
8. Apêndices
Apêndice VII - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>Olívia</i> , de Ian Falconer

Fonte: Com base nas Metas Curriculares, (2012, pp. 7-11), no PPEB, (2009, pp. 24 - 43), e no documento de Baptista (s.d., pp. 2 - 11)

5.2.2.5. Objetivos específicos do livro *Leónia devora os livros*, de Laurence Herbert e Frédéric Du Bus

- Ler com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados;
- Ser capaz de escrever textos curtos com respeito pelo tema e pelas regras de ortografia.

Quadro 11 - Planificação do Livro *Leónia devora os livros*, de Laurence Herbert e Du Bus

1. Metas Curriculares:
<ul style="list-style-type: none"> • Oralidade <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar regras da interação discursiva. <ul style="list-style-type: none"> - Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar. - Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. <ul style="list-style-type: none"> - Cumprir instruções. - Referir o essencial de um pequeno texto ouvido. - Produzir um discurso oral com correção. <ul style="list-style-type: none"> - Falar de forma audível. - Articular corretamente palavras. - Usar vocabulário adequado ao tema e à situação. - Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. <ul style="list-style-type: none"> - Responder adequadamente a perguntas. - Partilhar ideias e sentimentos. • Leitura <ul style="list-style-type: none"> - Organizar a informação de um texto lido. <ul style="list-style-type: none"> - Identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata). - Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto. - Relacionar o texto com conhecimentos anteriores. <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história. • Escrita <ul style="list-style-type: none"> - Transcrever e escrever textos. <ul style="list-style-type: none"> - Legendar imagens.
2. Resultados esperados:
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do oral <ul style="list-style-type: none"> - Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos; - Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem; - Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral. • Expressão oral <ul style="list-style-type: none"> - Falar de forma clara e audível; - Esperar a sua vez, saber pedir a palavra; - Formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor. • Leitura <ul style="list-style-type: none"> - Compreender o essencial dos textos lidos; - Ler textos variados com fins recreativos. • Escrita <ul style="list-style-type: none"> - Escrever textos curtos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia.

3. Descritores de desempenho:
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do oral - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: <ul style="list-style-type: none"> - apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; - memorizar e reproduzir sequências de sons; - apropriar-se de novos vocábulos; - integrar sistematicamente novas palavras no seu léxico; - cumprir instruções; - responder a questões acerca do que ouviu; - reter o essencial de um pequeno texto ouvido; - identificar o tema central; - recontar histórias. - Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter a informação: <ul style="list-style-type: none"> - identificar palavras-chave; - organizar a informação; - procurar informação complementar com ajuda do professor. • Expressão oral - Usar vocabulário adequado ao tema e à situação; - Respeitar as regras de entoação e ritmo adequados; - Falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato; - Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: <ul style="list-style-type: none"> - formular perguntas; - partilhar ideias, sensações e sentimentos pessoais; - relatar, recontar, contar, descrever. - Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores; - Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos: <ul style="list-style-type: none"> - ouvir os outros; - esperar a sua vez; - respeitar o tema. • Leitura - Saber manusear livros folheando-os corretamente; - Distinguir texto e imagem; - Ler em voz alta para diferentes públicos; - Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.
4. Conteúdos:
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do oral - Entoação e ritmo; - Vocabulário; - Instruções; - Informação essencial e acessória; - Tema e assunto; - Reconto. • Expressão oral

- Vocabulário;
- Entoação e ritmo;
- Intencionalidade comunicativa;
- Formas de tratamento e princípio de cortesia;
- Regras e papéis da interação oral.

- **Leitura**

- Texto e imagem;
- Leitura em voz alta.

5. Descrição da(s) atividade(s) / Estratégias:

1ª Tarefa: O investigador começa por mostrar a capa do livro *Leónia Devora Livros* de Laurence Herbert e Frédéric Du Bus. É pedido que o aluno identifique os elementos principais na capa na contracapa, verificando as semelhanças e diferenças entre ambas. Para este efeito irão utilizar-se algumas questões, (e.g.: Qual será o assunto contido no livro?; Através da leitura da imagem da capa o que podemos saber? Será que conseguimos descobrir o seu tema? O que se encontra de diferente e igual na capa e contracapa?).

2ª Tarefa: O investigador lê o título do livro e irá pedir ao aluno que crie uma história baseando-se nas imagens da página 2 e 3 e no título. Seguidamente o investigador irá ler a história presente no livro sempre com a presença da ilustração do mesmo. Efetuada a leitura em voz alta por parte do investigador, realizar-se-á um confronto entre a história criada pelo aluno e a história do livro, de modo a verificar quais as diferenças entre ambas e quais os pontos em comum. Depois disto, o aluno irá executar o reconto da história.

3ª Tarefa: Executado o reconto da história, seguir-se-á uma análise detalhada às imagens apresentadas inicialmente ao aluno (página 2 e 3), detalhando os seus pormenores, para tal serão colocadas pelo investigador algumas questões (e.g.: Quais as cores que mais de destacam na imagem? Remete para alguma altura do dia? Quem será a personagem de quem vemos a sombra projetada na parede? O tamanho da sombra é real ou está exagerado? Que espaço é este que a imagem representa? Quais são os elementos presentes na imagem que permitem fazer tal afirmação? A quem pertence a sombra da imagem? A personagem desta imagem já fez alguma ação? É um monstro devorador? Depois de ter dado a dentada no livro o que acontece? O que faz Leónia? O que quer dizer que a Leónia devora livros? O que é que nós devoramos realmente (procurar sinónimos de devorar - comer, ingerir - e inventar frases associando a sujeitos diferentes, e.g.: O João comeu uma maçã vermelha./ A Liliana devora amoras./ O doente ingeriu comprimidos com água.) Quem devora livros? Para onde vão as histórias dos livros depois de a lermos/ouvirmos?). Após estas questões sobre as cores predominantes, o espaço e ação, o investigador coloca questões sobre o tempo da ação (e.g.: Em que altura do dia está a acontecer a ação? Que elementos permitem afirmar isso? O que é necessário para haver sombras? Quando aparece a lua? O que associas à lua? O que é a escuridão? Será possível ver no escuro? O que acontecem aos objetos quando estão no escuro?). Seguidamente aos exemplos dados de questões sobre as duas páginas do livro o investigador coloca questões mais precisas sobre a personagem principal da história ainda nessas páginas (2 e 3), (e.g.: Onde está a Leónia? Porque é que não se vê? Que está Leónia a fazer? Como se sabe? Que aconteceu à Leónia depois de devorar os livros? Encarnou que personagens? O que aconteceu quando ela se fez passar por Bela Adormecida? E depois? O que fez Leónia para satisfazer os filhos de devorar livros?).

<p>4ª Tarefa: Para finalizar a análise deste livro e das suas ilustrações, o investigador coloca uma última questão ao aluno (e.g.: Qual seria o tratamento indicado para solucionar esta doença de devorar livros à Leónia?). A partir da resposta a esta questão, o aluno responde em voz alta para o investigador perceber qual seria o tratamento indicado, após isso, o investigador pede ao aluno para ilustrar o tratamento referido, tendo por base a imagem real da Leónia, não alterando muito a ilustração feita à personagem. Realizada a ilustração, o investigador irá pedir ao aluno um novo título para o livro, uma vez que foi encontrado um tratamento para a doença da Leónia, e irá pedir que o aluno o escreva na ilustração por ele elaborada.</p>
<p>6. Avaliação</p>
<p>Grelha de avaliação, (ver Apêndice VIII - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>Leónia devora os livros</i>, de Laurence Herbert e Frédéric Du Bus).</p>
<p>7. Recursos:</p>
<p>Livro: Herbert, L.; Bus, F. D. (2008). <i>Leónia Devora os Livros</i>. Editorial Caminho: Bélgica. Lápis.</p>
<p>8. Apêndices</p>
<p>Apêndice VIII - Avaliação à Execução da Atividade do Livro <i>Leónia devora os livros</i>, de Laurence Herbert e Frédéric Du Bus</p>

Fonte: Com base nas Metas Curriculares, (2012, pp. 7-11), no PPEB, (2009, pp. 24 - 43), e no documento de Baptista (s.d., pp. 2 - 11)

6. Conclusão

Este estudo teve como eixo estruturador a problemática da ilustração, na literatura infantil e a sua influência no ensino da leitura. Nesta perspetiva, a revisão da literatura efetuou-se em torno da problemática em estudo e suas implicações no desenvolvimento de capacidades nos domínios da compreensão do oral, expressão oral e leitura.

Assim, procurou-se refletir sobre a problemática através dos referentes teóricos, resultantes da revisão bibliográfica efetuada. Neste sentido, espera-se ter contribuído para aprofundar o conhecimento sobre o conceito da ilustração, na literatura infantil e compreender o seu contributo para o desenvolvimento da compreensão do oral, da expressão oral eixos essenciais para o ensino-aprendizagem da leitura.

Da entrevista à professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, torna-se interessante salientar a referência à quase inexistência da utilização da ilustração na ação educativa, desconsiderando a sua importância. Nesta lógica, durante a execução da entrevista a professora enfatizou o facto de utilizar outro tipo de ilustração, (...) *as imagens oferecidas pelo manual escolar de Português* (ver apêndice II - Análise de Conteúdo da Entrevista à Professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico), esquecendo a sua importância, como refere Melo, (1980, cit. por Witter e Ramos, 2008, p. 41), que,

(...) a ilustração é um dos elementos que geralmente acompanha o texto destinado à literatura infantil, ela enriquece e facilita a perceção visual das crianças (...). Romano (2006), *(...) a ilustração pode facilitar a compreensão do conteúdo do texto, sendo assim um elemento facilitador da aprendizagem (...).*

Considera-se, assim, que o recurso à ilustração da literatura infantil pode ser essencial para motivar o aluno/leitor para novas aprendizagens e desenvolvimento dos domínios do Português, nomeadamente a compreensão do oral, expressão oral e leitura. Como também se constatou, no marco teórico desta investigação, a utilização das ilustrações dos livros da literatura infantil ajuda o professor a estruturar a sua ação educativa e pode otimizar os desempenhos dos alunos e alcançar os resultados esperados definidos no PPEB, (2009, pp. 24-25), para o 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico, em especial, no que concerne a:

Expressão oral:

- *Falar de forma clara e audível;*
- *Esperar a sua vez, saber pedir a palavra;*
- *Formular pedidos e perguntas em conta a situação e interlocutor;*
- *Narrar situações vividas e imaginadas.*

Compreensão do oral:

- *Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos;*
- *Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem;*
- *Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.*

Desta forma, a revisão bibliográfica presente no Enquadramento Teórico, os resultados obtidos através da entrevista e da avaliação individual realizada aos três alunos da amostra, permitiram que fosse possível delinear um plano de ação para a problemática encontrada que não teve, por motivos temporais, oportunidade de ter sido implementado. Contudo, permitirá, num futuro próximo, que o investigador e outros o coloquem em ação, pelo facto de estarem disponíveis todas as instruções e também instrumentos de avaliação que possibilitam a sua aplicação.

Em síntese, pode-se afirmar que esta investigação permitiu adquirir um maior conhecimento sobre a importância das ilustrações no processo ensino-aprendizagem da leitura, perceber vantagens da sua utilização, como refere Ibáñez (1986, cit. por Lencastre e Chaves, 2003, p. 2101),

O ensino pela imagem é importante porque marca o reconhecimento da imagem já não apenas como um auxiliar que pode servir outras linguagens, mas enquanto linguagem específica, com valor próprio. É objetivo do ensino pela imagem facilitar aos alunos recursos e mecanismos de representação que têm as imagens, para descobrir as suas possibilidades expressivas, significativas e comunicativas (...).

7. Referências bibliográficas

Alfaiate, P. M. S. M. (setembro 2012). *Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino do Português/Francês no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa.

<https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDQQFjAB&url=http%3A%2F%2Frun.unl.pt%2Fbitstream%2F10362%2F9169%2F1%2Ftese%2520-%2520A%2520Oralidade%2520em%2520sala%2520de%2520aula....pdf&ei=MJGPU83LL-O50QWYn4C4AQ&usg=AFQjCNHCUHKPnBUIFmCpmg8uwTUQLom9xw&sig2=usvq1MR6qo9F6TDeBptZ2w>

Arnal, J., Rincón, D. d., Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Editorial Labor, S.A. Escolles Pies.

Baptista, A. (s.d.). *O mundo das imagens e atividades para o desenvolvimento da literacia visual*. PNEP.

Baptista, A. (outubro 2008). *Texto e Imagem: Um mais Um igual a Outro*. Casa da Leitura. Retirado de: http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_texto_e_imagem_c.pdf

Baptista, A. (s.d.). *As legendas da imagem*. Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Retirado de: http://conferencias.ulusofona.pt/index.php/sopcom_iberico/sopcom_iberico09/paper/viewFile/353/354

Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (agosto 2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino Básico 1º, 2º e 3º Ciclos*. Ministério da Educação e Ciência. Retirado de: http://www.portugal.gov.pt/media/675639/portugu_s.pdf

Cohen, L., Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Cruz, V. (outubro, 2008). *O PREP na Prevenção das Dificuldades na Leitura*. Actas do 7.º Encontro Nacional / 5.º Internacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Página 66.

Dias, M. M. C. B. S., Chaves, J. H. S. S. (s.d.). *A imagem no programa de treino da percepção visual*. Braga: Universidade do Minho. Retirado de: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/654/1/Jose%2520\(p.663-672\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/654/1/Jose%2520(p.663-672).pdf)

Dias, M. M. C. B. S., Chaves, J. H. S. S. (s.d.). *Programas de treino da percepção visual: A importância das tecnologias no seu desenvolvimento*. Braga: Universidade do Minho. Retirado de: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/viiiicongreso/pdfs/388.pdf>

Dicionário de Língua Portuguesa. (2005). Coleção Universal. Lisboa: Texto Editores, LDA.

Fernandes, A. M. (s.d.). *Projeto ser mais - A investigação-ação como metodologia*. Retirado de: http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/TESE_Armenio_web/cap3.pdf

Freitas, M. J.; Alves, D.; Costa, D. (2007). *O conhecimento da língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Ministério da Educação. 1ª Edição.

Lencastre, J. A., Chaves, J. H. (2007). *A imagem como linguagem*. Braga: Universidade do Minho. Retirado de: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26093/1/Lencastre_A_imagem_como_linguagem_Galaico2007.pdf

Lencastre, J. A., Chaves, J. H. (2003). *Ensinar pela Imagem*. Braga: Universidade do Minho.
http://investigacao.ipiaget.org/edutec/ficheiros/3_ENSINAR_PELA_IMAGEM_viicongresopsicopedagogia2003.pdf

Massoni, L. F. H. (s.d.). *Ilustrações em Livros Infantis: Alguns Apontamentos. Illustrations in Children's Books: Some Notes*.
http://www.ceart.udesc.br/dapesquisa/files/9/02VISUAIS_Luis_Fernando_Herbert_Massoni.pdf

Mourão, S. (outubro, 2008). *Suprised! Contar as ilustrações. Aquisição da linguagem e livros ilustrados*. Actas do 7.º Encontro Nacional / 5.º Internacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Página 307 - 308.

Muñoz, P. M. (outubro, 2006). *Laboratorio Internacional. Construyendo lectores. Compartiendo el libro-álbum*. Madrid: Impresora Madrid.

Nóvoa, A., Teixeira, J. A., Prole, A., López-Casero, D., Grilo, E. M., Savater, F., Amorim, G., Alçada, I., Gomes, J. A., Barata-Moura, J., Sipe, L., Dionísio, M. L., Nikolajeva, M., Fayol, M., Morão, P., Cerrillo, P., Duran, P., Hunt, P., Beckett, S. L., Colomer, T. (julho 2010). *Formar Leitores para Ler o Mundo*. Fundação Calouste Gulbenkian- Serviços de Educação e Bolsas: Lisboa. Retirado de: <http://www.leitura.gulbenkian.pt/naoperca/FormarLeitores2009.pdf>

Prole, A. (s.d.). *Como fazer um Projecto de Promoção da Leitura*. Projetos de promoção da leitura - Casa da Leitura. Gulbenkian. Retirado de: http://www.casdaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/manual_instrucoes_projectos_a_C.pdf

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Roque, M. S. (2010). *A Investigação-Ação em Educação*. Retirado de: <http://www.slideshare.net/mscabral/investigao-aco>

Sanches, I. (2005). *Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva*. Revista Lusófona de Educação, nº 5, pp. 127-142.

Silva, M. J. M. (2012). *A Literatura Infantil como recurso para aquisição da Linguagem Oral da Criança*. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP. Campinas. http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2844p.pdf

Sim-Sim, I. (2001). *A formação para o ensino da leitura, in, A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Cadernos de Formação de Professores, nº 2, pp. 51-64. Retirado de: http://www.casdaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/forma_ensino.pdf

Sim-Sim, I. (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Edições ASA.

Sim-Sim, I. (maio, 2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. Ministério da Educação. 1ª Edição.

Tomé, I. (2013). *As dificuldades manifestadas pelos alunos do 1º ano do 1º ciclo do Ensino Básico*. Instituto Politécnico de Beja. Escola Superior de Educação.

U.L. - F.P.C.E. - Mestrado em Ciências da Educação - Mediação em Educação. (s.d.). *O Supervisor Pedagógico Enquanto Mediador*. Retirado de: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/775/4/17164_metodologia.pdf

Vassallo, A., Abdou, M. e Pezzo, S. (2011). *Trabalhando a oralidade... Relato das férias! - 1º ano EF*. Colégio Santo Agostinho, São Paulo. Retirado de: <http://www.csa.osa.org.br/trabalhando-oralidade-relato-das-ferias-1o-ano-ef/>

Viana, F. L.; Martins, M.; Coquet, E. (novembro 2003). *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração: Investigação e Prática Docente*. Centro de estudos da Criança - U.M. página 135.

Viana, F. L.; Coquet, E.; Martins, M. (dezembro 2005). *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração: Investigação e Prática Docente*. Edições Almedina, S.A. páginas 17 e 19.

Apêndices

Apêndice I - Avaliação Individual

Data:					
Nome do Aluno:			Idade:		
Objetivo: <ul style="list-style-type: none"> Compreender as necessidades do aluno na área do Português. 					
Ano de escolaridade do destinatário: 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico					
Oral	Compreensão do oral		Sim	Tem dificuldade	Não
		Sabe escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos.			
		Presta atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem.			
		Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.			
	Expressão oral	Fala de forma clara e audível.			
		Espera a sua vez, sabe pedir a palavra.			
		Formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor.			
		Narra situações vividas e imaginadas.			
Leitura	Lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequado.				
	Compreende o essencial dos textos lidos.				
	Lê textos variados com fins recreativos.				

Apêndice II - Guião da Entrevista

Tema: Contributo da ilustração da literatura infantil no processo de ensino-aprendizagem da leitura.

Objetivo Geral:

- Conhecer as estratégias utilizadas na literatura infantil e no ensino-aprendizagem da leitura.

Pessoa a inquirir: Professora titular da sala do 1º A, do 1º ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas de Beja

Blocos	Objetivos Específicos	Tópicos	Formulário de Perguntas
<u>Bloco I</u> <ul style="list-style-type: none"> • Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. 		<ul style="list-style-type: none"> • Informar o entrevistado sobre a temática e os objetivos do trabalho de investigação; • Sublinhar a importância da participação do entrevistado para a realização da investigação; • Desenvolver um clima de confiança e empatia; • Garantir ao entrevistado a confidencialidade da entrevista sobre informações prestadas; • Informar que posteriormente poderá ver a transcrição da entrevista.
<u>Bloco II</u> <ul style="list-style-type: none"> • Informações do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados da formação realizada pelo entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formação atual; • Experiência profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua formação atual? • Qual a sua experiência profissional?
<u>Bloco III</u> <ul style="list-style-type: none"> • Identificação das dificuldades dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as dificuldades dos alunos no domínio da compreensão do oral, da expressão oral e da leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Oralidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Na sua perspetiva quais as dificuldades que deteta nos alunos ao nível da oralidade? - Aluno A - Compreensão do oral? - Expressão oral? - Aluno B - Compreensão do oral? - Expressão oral? - Aluno C - Compreensão do oral?

			- Expressão oral?
<u>Bloco IV</u> <ul style="list-style-type: none"> Informações sobre as estratégias que a professora utiliza para trabalhar o português. 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as estratégias utilizadas pela professora no ensino do português. 	<ul style="list-style-type: none"> Estratégias; Livro infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> Que estratégias utiliza na abordagem à escrita e à leitura? Em que circunstâncias utiliza o livro infantil?
<u>Bloco V</u> <ul style="list-style-type: none"> Ilustrações da literatura infantil no português. 	<ul style="list-style-type: none"> Saber qual a opinião acerca das ilustrações dos livros infantis no português do 1º ano do 1º ciclo do ensino básico; Verificar se as ilustrações da literatura infantil é utilizada pela professora da sala. 	<ul style="list-style-type: none"> Opinião sobre as ilustrações da literatura infantil no português do 1º ano do 1º ciclo do ensino básico. 	<ul style="list-style-type: none"> Que critérios utiliza na escolha de um livro? Utiliza as ilustrações oferecidas pelos livros? Em que situações? Quais os livros da preferência dos alunos?
<u>Bloco VI</u> <ul style="list-style-type: none"> Finalização da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> Agradecer a colaboração. 		<ul style="list-style-type: none"> Sublinhar a importância da participação do entrevistado para o presente estudo. Agradecimento pela colaboração e disponibilidade.

Fonte: Estrutura do Guião da Entrevista

Apêndice III - Análise de Conteúdo da Entrevista à Professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico

Entrevistado: Professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas de Beja

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Dificuldades na oralidade	Oralidade	"O aluno A apresenta muitas dificuldades de aprendizagem em qualquer área de ensino, preocupando-me bastante, pelo facto de não conseguir falar de forma audível e com clareza, dificultando o diálogo entre ela e eu e de não perceber o que é transmitido e, mesmo assim, não se manifestar."
		"Relativamente ao aluno B, este manifesta algumas dificuldades, essencialmente na comunicação, pelo facto de falar somente com a minha indicação."
		"Este aluno percebe o que transmito, mas poderia participar mais. Infelizmente, o medo em falar para a restante turma impede-a de se expor na comunicação oral."
		Por fim, o aluno C é, dos três, aquele que menos dificuldades tem." "A maior dificuldade deste aluno é só em falar para diferentes públicos ou para outras pessoas quando questionado sobre qualquer assunto." "Porque este aluno sabe, mas não dialoga de forma autónoma e, embora fale assertivamente, isso só acontece quando solicitado para comunicar".
Português	Estratégias	"As estratégias que utilizo na abordagem à escrita e leitura são jogos, a leitura de histórias de diferentes livros." "Utilizo também pequenos textos para a iniciação a estes dois domínios e crucigramas."
	Livro infantil	"Os livros infantis que utilizo no ensino do português são os de leitura obrigatória para o referente ano ou então por sugestão dos alunos, quando ache que estes são pertinentes para a sua utilização."
Ilustrações da literatura infantil	Escolha dos livros a explorar	"A minha escolha para a utilização de livros da literatura infantil são os pertencentes ao Plano Nacional de Leitura ou livros conhecidos e interessantes a abordar para determinada temática, bem como livros que os alunos trouxeram de casa ou que requisitaram na biblioteca escolar. "
	Utilização das ilustrações presentes na literatura infantil	"Relativamente à utilização das ilustrações oferecidas pelos livros de literatura infantil, são poucas as vezes que as utilizo." "O recurso a estes materiais ocorre com mais regularidade a imagens oferecidas pelo manual escolar de Português, outro tipo de literatura."
	Literatura infantil preferencial dos alunos	"Os livros preferenciais dos alunos dizem respeito a histórias ouvidas em casa ou livros com personagens de jogos e de desenhos animados."

Fonte: Análise de Conteúdo à Entrevista realizada à professora do 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico.

Apêndice IV - Avaliação à Execução da Atividade do Livro *OH!*, de Josse Goffin

Data:			
Nome do aluno:		Livro a analisar: OH!	
Autor: Josse Goffin		Editora: Kalandraka	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticar as dificuldades sentidas pelas crianças na presença de um livro de imagens da literatura infantil; • Elencar as dificuldades de expressão na compreensão de um livro de imagens. 			
Ano de escolaridade do destinatário: 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico			
	Sim		Não
Conhece o livro			
Identifica os elementos da capa			
Identifica os elementos da contra capa			
Consegue descrever as imagens			
Especula as imagens escondidas			
Associa as cores das imagens a outros objetos			
Associa as cores das imagens a emoções			
Precisa de ajuda para a ligação das imagens para a narração da história			
	Autonomamente	Com ajuda	Não
Prevê o que é abordado no livro, através da ilustração da capa			
Prevê o que se encontra escondido em cada imagem			
Percebe/prevê qual a imagem que se segue a cada página			
Inventa uma história baseada nas imagens do livro			
		Assinalar com uma cruz	
Não identifica os elementos (imagem) intruso			
Identifica pelo menos 2 elementos (imagem) intruso			
Identifica pelo menos 4 elementos (imagem) intruso			
Identifica pelo menos 6 elementos (imagem) intruso			
Identifica pelo menos 8 elementos (imagem) intruso			
Identifica todos os elementos (imagem) intruso			

Não determina locais onde se pode encontrar habitualmente o que está na imagem				
Determina pelo menos 2 locais onde se pode encontrar habitualmente o que está na imagem				
Determina pelo menos 4 locais onde se pode encontrar habitualmente o que está na imagem				
Determina pelo menos 6 locais onde se pode encontrar habitualmente o que está na imagem				
Determina pelo menos 8 locais onde se pode encontrar habitualmente o que está na imagem				
Determina todos os locais onde se pode encontrar habitualmente o que está na imagem				
Revê o livro e determina e não as imagens escondidas, antes de as visualizar				
Revê o livro e determina pelo menos 2 imagens escondidas, antes de as visualizar				
Revê o livro e determina pelo menos 4 imagens escondidas, antes de as visualizar				
Revê o livro e determina pelo menos 6 imagens escondidas, antes de as visualizar				
Revê o livro e determina pelo menos 8 imagens escondidas, antes de as visualizar				
Revê o livro e determina todas as imagens escondidas, antes de as visualizar				
	Sempre	Quase sempre	Quase nunca	Nunca
Associa as imagens às suas funções características				
Utiliza na narração um vocabulário adequado à situação				
Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral				
Compreende o essencial dos textos lidos				

Fonte: Avaliação Individual da Análise a um Livro da Literatura Infantil com base no PPEB, (2009).

Apêndice V - Avaliação à Execução da Atividade do Livro *História de um Segredo*, de João Paulo Cotrim e André Letria

Data:			
Nome do aluno:		Livro a analisar: História de um segredo	
Autor: João Paulo Cotrim e André Letria		Editora: Afrontamento	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade de imaginar um novo final para uma história. 			
Ano de escolaridade do destinatário: 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico			
	Sim	Não	
Identifica os elementos da capa			
Identifica os elementos da contra capa			
Identifica as semelhanças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a história contada e a real do livro			
	Autonomamente	Com ajuda	Não
Prevê o que é abordado no livro, através da ilustração da capa			
Sabe quem são os heróis da história			
Dá nome aos heróis da história			
Classifica a multidão presente no livro			
Elabora um final para a história com base nas últimas duas páginas do livro (chave e fechadura)			
		Assinalar com uma cruz	
Não responde acertadamente às perguntas suscitadas pelo investigador			
Responde acertadamente a pelo menos 1 pergunta suscitada pelo investigador			
Responde acertadamente a pelo menos 3 perguntas suscitadas pelo investigador			
Responde acertadamente a pelo menos 5 perguntas suscitadas pelo investigador			
Responde acertadamente a pelo menos 8 perguntas suscitadas pelo investigador			

Responde acertadamente a todas as perguntas suscitadas pelo investigador				
	Sempre	Quase sempre	Quase nunca	Nunca
Utiliza na narração da história um vocabulário adequado à situação				
Fala de forma clara e audível				
Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral				
Compreende o essencial dos textos lidos				
Sabe escutar para reproduzir pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos				

Fonte: Avaliação Individual da Análise a um Livro da Literatura Infantil com base no PPEB, (2009).

Apêndice VI - Avaliação à Execução da Atividade do Livro

Nadadorzinho, de Leo Lionni

Data:			
Nome do aluno:		Livro a analisar: Nadadorzinho	
Autor: Leo Lionni		Editora: Kalandraka	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade de comunicar utilizando vocabulário adequado à situação; Identificar referências importantes da história. 			
Ano de escolaridade do destinatário: 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico			
	Sim	Não	
Identifica os elementos da capa			
Identifica os elementos da contra capa			
Identifica as semelhanças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a história contada e a real do livro			
	Autonomamente	Com ajuda	Não
Prevê o que é abordado no livro, através da ilustração da capa			
Identifica o Nadadorzinho na capa do livro			
Prevê o que irá acontecer ao Nadadorzinho			
Elabora uma história com base no título do livro			
Reconta a história presente no livro			
Identifica locais que os peixes passaram			
Determina aventuras que os peixes passaram durante a viagem			
Identifica um problema durante a viagem dos peixes			
		Assinalar com uma cruz	
Não responde acertadamente às perguntas suscitadas pelo investigador			

Responde acertadamente a pelo menos 1 pergunta suscitada pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 3 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 5 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 8 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a todas as perguntas suscitadas pelo investigador				
Não identifica os animais presentes na história				
Identifica pelo menos 2 animais presentes na história				
Identifica pelo menos 4 animais presentes na história				
Identifica todos os animais presentes na história				
	Sempre	Quase sempre	Quase nunca	Nunca
Utiliza na narração da história um vocabulário adequado à situação				
Fala de forma clara e audível				
Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral				
Compreende o essencial dos textos lidos				
Sabe escutar para reproduzir pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos				

Fonte: Avaliação Individual da Análise a um Livro da Literatura Infantil com base no PPEB, (2009).

Apêndice VII - Avaliação à Execução da Atividade do Livro *Olívia*, de Ian Falconer

Data:			
Nome do aluno:		Livro a analisar: Olívia	
Autor: Ian Falconer		Editora: Notícias	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> Compreender o essencial de histórias contadas; Associar corretamente características fictícias a vivências reais; Ler corretamente textos variados com extensão e vocabulários adequados. 			
Ano de escolaridade do destinatário: 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico			
	Sim	Não	
Identifica os elementos da capa			
Identifica os elementos da contra capa			
Identifica as semelhanças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a história contada e a real do livro			
Reconhece diferenças nas porquinhas presentes nas páginas 8 e 9 do livro			
	Autonomamente	Com ajuda	Não
Prevê o que é abordado no livro, através da ilustração da capa			
Elabora uma história com base no título do livro			
Reconta a história presente no livro			
Elabora uma continuação à história do livro com base na última página do livro			
Lê o título do livro			
Escreve corretamente o título do livro			
		Assinalar com uma cruz	
Não responde acertadamente às perguntas suscitadas pelo investigador			
Responde acertadamente a pelo menos 1 pergunta			

suscitada pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 3 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 5 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 8 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a todas as perguntas suscitadas pelo investigador				
Não enumera as diferenças no vestuário				
Enumera pelo menos 2 diferenças no vestuário da porquinha				
Enumera pelo menos 4 diferenças no vestuário da porquinha				
Enumera pelo menos 6 diferenças no vestuário da porquinha				
	Sempre	Quase sempre	Quase nunca	Nunca
Utiliza na narração da história um vocabulário adequado à situação				
Fala de forma clara e audível				
Associa o vestuário da porquinha a situações variadas				
Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral				
Compreende o essencial dos textos lidos				
Sabe escutar para reproduzir pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos				
Lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados				

Fonte: Avaliação Individual da Análise a um Livro da Literatura Infantil com base no PPEB, (2009).

Apêndice VIII - Avaliação à Execução da Atividade do Livro *Leónia devora os livros*, de Laurence Herbert e Frédéric Du Bus

Data:			
Nome do aluno:		Livro a analisar: Leónia devora os livros	
Autor: Laurence Herbert e Frédéric Du Bus		Editora: Editorial Caminho	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Ler com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados; • Ser capaz de escrever textos curtos com respeito pelo tema e pelas regras de ortografia. 			
Ano de escolaridade do destinatário: 1º ano, do 1º ciclo do Ensino Básico			
	Sim	Não	
Identifica os elementos da capa			
Identifica os elementos da contra capa			
Identifica as semelhanças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a capa e contra capa			
Identifica as diferenças entre a história contada e a real do livro			
Reconhece diferenças nas porquinhas presentes nas páginas 8 e 9 do livro			
	Autonomamente	Com ajuda	Não
Prevê o que é abordado no livro, através da ilustração da capa			
Elabora uma história com base nas páginas 2 e 3 do livro			
Reconta a história presente no livro			
Lê o título do livro			
Escreve corretamente o título sugerido para o tratamento			
		Assinalar com uma cruz	
Não responde acertadamente às perguntas suscitadas pelo investigador			
Responde acertadamente a pelo menos 2 perguntas suscitadas pelo investigador			
Responde acertadamente a pelo menos 4 perguntas			

suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 6 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 8 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 10 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 12 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a pelo menos 14 perguntas suscitadas pelo investigador				
Responde acertadamente a todas as perguntas suscitadas pelo investigador				
	Sempre	Quase sempre	Quase nunca	Nunca
Utiliza na narração da história um vocabulário adequado à situação				
Fala de forma clara e audível				
Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral				
Compreende o essencial dos textos lidos				
Sabe escutar para reproduzir pequenas mensagens e cumpre ordens e pedidos				
Lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados				

Fonte: Avaliação Individual da Análise a um Livro da Literatura Infantil com base no PPEB, (2009).